

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

Využití metod dramatické výchovy ve vyučování,
při prevenci sociálně-psychologických problémů dětí
mladšího školního věku.

Using the methods of dramatic education in teaching
pre-school children with precaution of social-
psychological problems.

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Irena Holemá

Autor diplomové práce: Markéta Švandrlíková

Studijní obor: učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Forma studia: prezenční

Diplomová práce dokončena: 8. března 2010

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne.....

Podpis.....

Poděkování

Touto cestou bych chtěla poděkovat zejména vedoucí diplomové práce Mgr. Ireně Holemé za odborný dohled při tvorbě této práce a paní učitelce Mgr. Aleně Rybníčkové za možnost realizace projektu v její třídě. Také děkuji všem, kteří mi poskytli rady a pomoc.

Anotace:

Tato diplomová práce se zabývá prevencí šikany na prvním stupni základní školy s využitím metod dramatické výchovy. Hlavní částí práce je teoreticky zpracovaný, následně zrealizovaný a zhodnocený projekt zaměřený na zlepšení sociálních vztahů třídy 1. stupně základní školy, při kterém se žáci seznámili s metodami dramatické výchovy. Projekt se opírá o metodickou složku a teoretickou část, kde jsou popsány metody dramatické výchovy, rozebrána specifika dětí mladšího školního věku a jejich nejčastější sociálně-psychologický problém, tedy šikana. V závěru teoretické části jsou vypsány některé pražské odborné organizace věnující se tomuto problému.

Klíčová slova: Šikana

Prevence šikany

Mladší školní věk

Metody dramatické výchovy

Sociální vztahy

Tolerance, komunikace, spolupráce, empatie, důvěra

Annotation:

This diploma thesis considers precaution of chicane at the primary schools using methods of dramatic education. The main part of this work is theoretical, followed by a project of implementation and evaluation focused on improving social relations in primary school classes, where the methods of dramatic education are presented to the students. The project is based on a methodic and theoretical part. These both parts describe the methods of dramatic education, specifics of pre-school children and their most frequent social-psychological problem, the mentioned chicane. Conclusion of the theoretical part includes a list of some Prague organizations specialized on this problem.

Key words: Chicane

Chicane precaution

Pre-school age

Methods of dramatic education

Social relations

Toleration, communication, cooperation, empathy, trust

Obsah

1. Úvod	8
2. Teoretická část	9
2.1 Dramatická výchova	9
2.1.1 Dramatická výchova jako předmět školní výuky	9
2.1.2 Cíle dramatické výchovy	9
2.1.3 Obsah dramatické výchovy	10
2.1.4 Metody dramatické výchovy	10
2.1.5 Proces dramatické výchovy	12
2.1.6 Stavba dramatické hry	13
2.2 Specifika dětí mladšího školního věku	14
2.2.1 Tělesný rozvoj	14
2.2.2 Vývoj poznávacích procesů	14
2.2.3 Citový a sociální rozvoj	15
2.2.4 Morální vývoj	16
2.3 Nejčastější sociálně-psychologické problémy dětí mladšího školního věku	17
2.3.1 Faktory ovlivňující sociálně-psychologický vývoj	17
2.3.2 Šikana a agresivita mezi dětmi	19
2.3.3 Prevence šikany	22
3. Metodická část	27
3.1 Cíle projektu	27
3.1.1 Dílčí cíle projektu	27
3.1.2 Hypotéza	27
3.2 Obsah projektu	27
3.3 Struktura projektu	28
3.4 Organizace projektu	28
3.4.1 Informace o škole	29
3.4.2 Informace o třídě	32
3.5 Metody a techniky použité v projektu	35
3.6 Vedení dramatického celku	36

3.7 Konkretizace a scénář jednotlivých dramatických celků projektu	37
3.7.1 Partnerské vztahy a třídní klima	37
3.7.2 Seznámení s metodami dramatické výchovy	41
3.7.3 Práce s příběhem 1. Jupiterský příběh	44
3.7.4 Práce s příběhem 2. Jupiterský příběh pokračuje	48
3.7.5 Práce s příběhem 3. Malá Jupiteřanka	53
4. Praktická část a její hodnocení	57
4.1 První setkání	57
4.2 Druhé setkání	61
4.3 Třetí setkání	64
4.4 Čtvrté setkání	68
4.5 Páté setkání	71
5. Diskuze	75
6. Závěr	78
7. Seznam použitých informačních zdrojů	79
8. Přílohy	81
8.1 SCIO test Michala Koláře	81
8.2 Dotazníček	82
8.3 Jupiteřan	83
8.4 Psaníčka pro Teru	84
8.5 Živý obraz z Jupitera	85
8.6 Vymýšlení etudy	85
8.7 Živý obraz z kosmické lodi	86
8.8 Hra s krami	87

1. Úvod

Prevence šikany je v posledních letech často zmiňovaný pojem. Vzniká stále více organizací, příruček a projektů věnujících se tomuto problému. Nejedná se o to, že by šikana v dřívějších dobách neexistovala, jako spíše o vzrůstající snahu tomuto jevu na školách zabránit a předejít.

Jednou takovou metodou využívanou při prevenci šikany je dramatická výchova. Tato výchova využívá divadelních prostředků k rozvíjení procesů socializace. Pomocí fiktivní situace a hry v roli má jedinec možnost zažít a vyzkoušet různé momenty všedního života, aniž by čelil následkům svých rozhodnutí a omylů. Vstupováním do mnoha rozdílných rolí dochází k pochopení jiných osob, a rozvíjí se tak tolerance a empatie s druhými.

Záměrem mé práce bylo vytvořit právě takový projekt, který využívá metod dramatické výchovy ve vyučování při prevenci sociálně-psychologických problémů u dětí mladšího školního věku. Mým cílem je zlepšení a formování sociálních vztahů třídy 1. stupně základní školy a seznámení žáků s metodami dramatické výchovy.

Tato práce by mohla pomoci dalším učitelům, kteří se pouští do boje s šikanou a hledají prostředek, který je pro ně samotné nejvíce přitažlivý, tak jako pro mě práce s dramatickou výchovou.

2. Teoretická část

2.1 Dramatická výchova

Je výchova patřící mezi estetické výchovy. Jde o takovou výchovu, která umožňuje prostřednictvím specifické situace rozvíjet procesy socializace. Situace nejsou náhodné, nýbrž vytvářené učitelem. Jednotlivci vstupují při hrách dramatické výchovy do rolí, zažívají situace, ve kterých si mohou vyzkoušet jejich řešení s možností opakování pokusu, a bez strachu ze selhání. Člověk se tak učí čelit různým reálným situacím, je na ně lépe připraven, učí se spolupracovat s ostatními a respektovat jejich názory.

2.1.1 Dramatická výchova jako předmět školní výuky

Dramatická výchova je na některých školách zahrnuta do ŠVP a má vymezen vlastní prostor v rozvrhu výuky. Někde je dramatická výchova pojata komplexněji v rámci více předmětů, ve kterých jsou její metody využívány během běžné výuky, ale bohužel ještě stále více škol s touto výchovou vůbec nepracuje.

Tento předmět se orientuje na komplexní osobnostní a sociální rozvoj žáka, jehož podstatou je hra, jednání, konání a akce. Staví na zkušenostech žáka a podporuje vlastní zkoumání a objevování nového.

2.1.2 Cíle dramatické výchovy

Hlavním cílem dramatické výchovy je zprostředkovat poznávání světa, společnosti a sama sebe prostřednictvím fiktivně navozené dramatické situace a mezilidské kooperace. Kromě zvládnutí prvků a postupů dramatického umění jde o výchovu osobnosti, která

- se orientuje v prostředí, které ji obklopuje a dokáže ho vnímat.
- rozumí sama sobě a dokáže formulovat své myšlenky a vlastní názory.
- respektuje ostatní osoby a jejich názory.
- zvládá kritiku názorů svých i ostatních, přijímá jiné názory a tím se vyvíjí.
- chápe mravní rozkol a podle vlastního přesvědčení samostatně jedná.
- soucítí s ostatními lidmi.
- je schopna spolupráce a nese zodpovědnost za své činy.

2.1.3 Obsah dramatické výchovy

Obsahem dramatické výchovy jsou hry a aktivity, které rozvíjí různé složky osobnosti. Podle Kristy Bláhové (1996) jde o rozvoj osobnostní a rozvoj sociální.

K rozvoji osobnostnímu uvádí hry a cvičení, které rozvíjejí:

- Uvolnění a schopnost koncentrace.
- Rytmičké cítění a dynamiku.
- Citlivost smyslového vnímání, včetně vnímání prostorového.
- Představivost, obrazotvornost a fantazii.
- Pohybové dovednosti.
- Řečové dovednosti.
- Jazykové cítění a barvitost mluveného projevu.
- Paměť.
- Logické myšlení a strategie myšlení.

K rozvoji sociálnímu pak hry a improvizace:

- Se situacemi, v nichž jde o řešení nějakého konfliktu.
- V nichž vstupují účastníci do rolí a jednají v nich.
- S ději, které lze čerpat z literárních děl, ale také z reality.

2.1.4 Metody dramatické výchovy

Metod dramatické výchovy je hned několik a jejich kombinace slouží k naplnění výše uvedených cílů. Jde o metody, v nichž se střetávají různé osoby svými názory, postoji, potřebami, přáními, a vytváří tak děj. Klíčovými metodami jsou:

- Improvizace

Touto velice důležitou dramatickou metodou umožňujeme žákům zažít situaci, kterou mohou řešit spontánně, podle vlastního uvážení a vlastních zkušeností v bezpečném prostředí. Děti se mohou poučit z vlastních rozhodnutí a činů, aniž by jim hrozily následky jejich jednání. Jde o výkon tvořený bez přípravy a je tedy samovolný, bezděčný a nevynucený.

- Interpretace

Interpretací se snaží žáci předvést divákovi určité dílo obohacené o jejich vlastní názory a prožitky. V dramatické výchově jde převážně o dramatické texty, prózu a poezii. Postup interpretace je od celku k detailům a od skupinové práce k jednotlivcům.

- Hra v situaci

Žák vstupuje do různých fiktivních situací sám za sebe a může si tak vyzkoušet a zažít různé životní situace s vědomím bezpečí a bez obav z následků. Situace může zkoušet, opakovat. Následně může žák i měnit svá rozhodnutí. „Jde tedy o možnost se na určité situace připravit, důkladně si promyslet své jednání a v případě opakování děje korigovat chybná rozhodnutí.“

(Marie Pavlovská, 1998, s. 6)

- Hra v roli

Jde o metodu, ve které přebírá žák určitou sociální roli a snaží se chovat typicky pro tuto roli na základě svých zkušeností. Velmi se zde používá výměna rolí, takže si žáci mohou vyzkoušet roli svého spoluhráče a lépe tak pochopit jeho chování a reakce.

- Charakterizace

Touto metodou přejímá žák roli s jejími charakteristickými rysy. Jedná se o vcítění se do někoho jiného s určitými charakterovými rysy, postoji a hodnotami. Jde o metodu, která se nejvíce přibližuje divadelnímu projevu a vyžaduje v tomto směru větší vyzrálост a schopnost vcítění se.

- Dramatický děj

Je děj, který vzniká vzájemnou akcí představitelů a je v něm řešen nějaký konflikt, při kterém dochází k dramatickému napětí. Dramatické napětí udržuje zájem a pozornost diváků.

- Živé obrazy

Touto metodou mohou žáci (nebo žák) vyjádřit nehybně a mlčky svůj vztah k osobám, předmětům a dramatické situaci, ve které se právě nachází.

2.1.5 Proces dramatické výchovy

Jedná se o tvořivý proces, ve kterém dochází k hledání a prověřování tématu, vytváření a zkoumání vlastních postojů k němu a objevování postojů druhých. Tento proces je charakteristický společnou činností učitele a žáka. Učitel navozuje, organizuje a řídí činnost žáků. Je složený z několika fází:

1. Volba tématu

Volba závisí převážně na učiteli, ale souvisí také s učebním plánem. Důležité je volit témata, která odpovídají věku žáků, jejich zájmům a problémům.

2. Hledání symbolické situace

„Termín symbolická situace označuje řadu situací, v nichž dochází k jednání jednotlivce nebo skupiny. Toto jednání je vždy spojeno s určitým prožitkem. Při výběru symbolických situací musíme mít na zřeteli to, zda se v dané situaci může zvolené téma projevit, zkoumat a prověřit.“ (Marie Pavlovská, 1998,s.8)

3. Navození symbolické situace

Pro jednání v určité situaci je důležité její navození. Žáci si musí umět situaci představit, pochopit ji a přijmout. K tomu dochází při zapojení smyslů, fyzických a psychických pocitů, s nimiž dále pracují.

4. Jednání v symbolické situaci

Za jednání v symbolické situaci je považováno každé jednání, které probíhá po přijetí této situace a které probíhá v čase a prostoru.

5. Reflexe

Je důležitý okamžik uvolnění, ve kterém se mohou žáci vyjádřit k tomu, co právě zažili. Reflexe může probíhat pomocí rozhovoru, kresby, pohybu, postoje atd. a má pro učitele velký význam. Učitel díky reflexi zjišťuje, jak se žákům pracovalo, zda je téma vyhovující, zda není někomu nepříjemné, a popřípadě navrhně změny.

2.1.6 Stavba dramatické hry

Každá dramatická hra, která směřuje k nějakému cíli, musí mít nějakou strukturu. Struktura dramatické hry vychází v podstatě ze stavby klasického dramatu.

1. Expozice.

Jedná se o uvedení do děje a to takovým způsobem, který děti nadchne a motivuje pro další práci s tématem. Mělo by se jednat o něco zajímavého, nebo dobrodružného. Můžou to být různé předměty, které budou zkoumat, dopisy, úryvky textu, obrázky, nebo je do děje uvede sám učitel nějakým podnětným vyprávěním či hrou v roli.

2. Kolize.

Neboli rozehrání příběhu s nějakou novou informací. Je to okamžik, kdy se děti dozvědí něco nového o hlavní postavě, ostatních postavách, prostředí nebo době. Dochází zde také k posunu dramatického děje. Nejčastěji ke kolizi dochází prostřednictvím rozhovoru s hlavní nebo jinou postavou (učitel v roli), popř. dotvářením a vymýšlením prostředí příběhu, domýšlením postav. Anebo ztvárňováním situací ze života hlavní postavy.

3. Krize.

Je vyvrcholením dramatu. Je to takový okamžik, který vyvolá dramatické napětí a ve kterém konflikt dosáhne bodu nutného začátku jeho řešení. V dramatické výchově bývá toto vyvrcholení pouze převyprávěno pro častou obtížnost jeho ztvárnění. Žák si tak může situaci představovat podle svého a může tak lépe monitorovat svoje pocity a myšlenky.

4. Peripetie.

Je částí, ve které se rozvíjí zážitek z předchozího vyvrcholení konfliktu. Dochází zde k prohlubování pocitů a k hledání řešení. Žáci sami v tomto momentě přemýšlí nad možnostmi řešení. Je velmi důležité nechat je jejich myšlenky vyslovit.

5. Katastrofa a závěrečná katarze.

Jde o konečnou fázi, ve které dochází k vyřešení problému, uvolnění napětí a emocí, k reflexi předešlé práce a nových zkušeností.

2.2 Specifika dětí mladšího školního věku

Mladší školní věk je období od šestého do jedenáctého roku dítěte. Jedná se tedy o dobu strávenou na prvním stupni základní školy. Hlavním mezníkem je vstup dítěte do školy. Je to pro něj velká změna hned z několika důvodů. Stává se žákem a je od prvního dne ve škole vystavěno soustavnému vzdělávacímu působení, přivyká nově strukturovanému využití času, dostává se do nového postavení a zodpovídá se jiným osobám než rodičům. Rovněž realizuje nové mezilidské vztahy a získává nové zkušenosti a zážitky.

2.2.1 Tělesný rozvoj

V období mladšího školního věku dochází k rychlému přibývání na výšce a tím i váze. Kostra i svalstvo sílí a tím se zvyšuje fyzická zdatnost. V tomto období bývá právě tělesná zdatnost jakýmsi měřítkem mezi dětmi a žáci zdatnější bývají v očích spolužáků lepší. S nabývajícím fyzickou zdatností je spojena i potřeba pohybu. Při nedostatku pohybu jsou děti neklidné a nesoustředěné, je tedy třeba vhodným způsobem tuto potřebu dětí ukojit i při vyučování. Je to čas, ve kterém se dají velice přínosně využít metody dramatické výchovy. Dochází také ke zlepšení koordinace pohybů těla a tím nastává příznivý čas k osvojení různých sportovních činností. Rozvíjí se jemná motorika a to hlavně zlepšením koordinace zrakového vnímání a pohybů ruky.

2.2.2 Vývoj poznávacích procesů

Poznávací procesy dítěte v mladším školním věku se zkvalitňují. Jde o zkvalitnění vnímání, které se soustřeďuje stále více na detaily, a je obohacováno stále větším počtem zážitků. Ve školním prostředí je kladen velký důraz na pozornost žáka při vyučování, která je pro něj ale velice vyčerpávající. Dítě tohoto věku je schopno udržet pozornost maximálně 20 minut a to za předpokladu, že ho pozorované do jisté míry zajímá.

Je důležité výuku prokládat aktivitami, které nevyžadují žákovu nepřetržitou pozornost a dovolují mu uvolnit se. Roste také kapacita paměti. Mladší školní žák má velice dobrou mechanickou paměť. Proto si v tomto období dokáže velice rychle zapamatovat např. báseň nebo píseň. S popisem vzpomínek je to tak, že velice barvitě dokáže popsat zážitky, které jej nějak citově zasáhly, pobavily, nebo vystrašily, ale zážitky neutrální jsou jakoby „v mlze“.

Obecně známá fráze, že „dětí mají v tomto věku velkou představivost a fantazii“ je pravdivá, ale velice podmíněná prostředím, ve kterém se dítě vyskytuje. Je tedy podle Kristy Bláhové (1996) důležité, aby školní prostředí bylo podnětné, pestré a aby zde bylo propojeno poznávání se silnými emočními zážitky.

Podle Zdeňka Heluse (2004) jsou schopnosti dítěte v oblasti poznávacích procesů:

- Operace rozlišování a třídění osob, předmětů nebo jevů podle různých kritérií. Dítě dokáže například rozdělit geometrické tvary podle jejich tvaru, barvy, nebo velikosti.
- Operace zahrnutí. Dítě pochopí, která zvířata mají nadřazenou třídu savců, která ptáků atd.
- Zvratné myšlení. Týkající se např. stálosti množství a objemu různých částic i po změně tvaru jejich seskupení.
- Decentrace – nahlížení na určitý jev z různých pozic. Např. šelma zabíjí malá zvířata, ale není zlá, protože bez potravy by zemřela. Tato schopnost pomáhá porozumět přírodě a společnosti.

2.2.3 Citový a sociální rozvoj

Vstupem do školy se dítě dostává do nové sociální skupiny. Zatím bylo zvyklé pouze na prostředí rodinné a nyní nastává čas navazování nových citových vztahů. Neprodleně po vstupu do nového prostředí si žák často vytvoří citovou vazbu k učiteli, která se postupně mění a slábne. Učitel je pro žáka přirozenou autoritou, ale také někým, kdo mu pomáhá s řešením různých situací a problémů. Důvěřuje mu a stává se tak pro něj někým téměř „rodinným“.

S vrstevníky jsou vztahy zpočátku krátkodobé a proměnné, často tvořené tím, z jaké části města žáci pocházejí, nebo že spolu jednoduše sedí v lavici. Postupem času vznikají ve třídě skupinky, ve kterých jsou si žáci bližší, mají podobné zájmy, názory a zkušenosti. V pozdější době se prohlubuje propast mezi chlapci a dívkami. Dívky se jim zdají užalované, stydlivé a dívkám chlapci zase hluční a věčně vyhledávající potyčky.

„Ve větší míře se uplatňují tzv. vyšší city - estetické, intelektuální a mravní.“ (Krista Bláhová, 1996) City estetické jsou v tomto věku většinou omezeny pouze na to, zda se dítěti něco líbí, nebo ne. Dávají přednost barevným předmětům a obrázkům, příběhům dobrodružným, hudbě rytmické a živé. City intelektuální jsou myšleny jako touha po vědění a nových informacích. City mravní se velkou měrou mění a prohlubují. Dítě v době nástupu do školy přestává být egocentrické a začíná rozumět tomu, že někdo jiný může různé věci chápat a prožívat jinak. „Ví, co je správné, co je chvályhodné a co trestuhodné, na co má být hrdé a co je špatné, za co by se mělo stydět. Dítě si díky vlivu sociálního okolí a úrovni svého rozvoje postupně uvědomuje pravidla hry, smysl určitého řádu, platnost norem a zásad, hodnoty pořádku a režimu.“ (Zdeněk Helus, 2004)

2.2.4 Morální vývoj

Jak jsem již zmínila, dítě přestává být egocentrické a začíná na věci nahlížet jinak než jen ze svého úhlu pohledu. Přijímá pravidla chování, která mu vštěpují autority, tedy dospělé osoby z blízkého okolí. Dítě ale nedokáže posuzovat míru porušení pravidel vzhledem k motivům aktéra a okolnostem. Toto naučit děti chápat je úkolem učitele, stejně tak, jako pochopení pravidel a norem, jako něčeho, co může být prospěšné a užitečné pro dítě samotné. Mělo by rozumět tomu, že se svým způsobem na vzniku pravidel podílí. Porušování pravidel je u dětí něčím zábavným, legračním a dobrodružným, proto je to tak lákavé. Je to něco, co běžné vyučování postrádá. Je tedy důležité tyto prvky ve výuce zajistit a tím porušování pravidel zmírnit. Právě k tomu je dramatická výchova jako stvořená.

Žáci jsou schopni vymyslet a dohodnout se na určitých třídních pravidlech, která těsně po odříkání poruší. Je nutné na tato pravidla neustále upozorňovat a nechat je nad nimi přemýšlet. Například se zeptat „Jaké pravidlo jsi právě porušil?“. Jde o to naučit děti pravidla vnímat jako něco abstraktního, ne jako věty napsané na papíře.

2.3 Nejčastější sociálně-psychologické problémy dětí mladšího školního věku

2.3.1 Faktory ovlivňující sociálně-psychologický vývoj

Jedná se o faktory, které jsou pro dítě všudypřítomné a tím i ovlivňující jeho osobnost. Jsou to vlivy, které dítě vnímá jako něco přirozeného a normálního, není samo schopné se od nich oprostit.

Medializace

Media jsou bezesporu lidstvu přínosná. Získávání informací nebylo nikdy snazší a přístroje pro internetové spojení se světem jsou dostupné téměř každému. Počítače a práci s nimi lze výborně využít při výuce pro vyhledávání důležitých dat, ale také pro odreagování pomocí různých her a aktivit. Navíc díky počítačům jsou schopni se vzdělávat i lidé s různými fyzickými a mentálními handicapy.

Tyto skvělé možnosti počítačových a internetových zážitků jsou lákavé, ale při jejich nadměrné „konzumaci“ dochází zvláště u dětí k závislosti na těchto zážitcích. Děti žijí ve fiktivním světě her a filmů, jejich reálný život se stává nudným a vlastní zážitky nepodstatné a nezajímavé.

Nejrozšířenějším médiem je televize. Děti prvního stupně základní školy sedí u televize denně až několik hodin a to má negativní vliv na jejich osobnost. Dochází podle Zdeňka Heluse (2004) k narušení pozornosti, která je v televizních pořadech pro děti udržována dramatickými situacemi s velice krátkou dobou rozestupu a dítě pak není schopné soustředit se na klasické vyprávění, nebo výuku.

Dochází k narušení hodnoty autentických osobních zážitků (zmiňované výše) a k redukci řeči na odposlouchané, primitivní dialogové obraty bez schopnosti rozvinutého slovního projevu a vyprávění. Velkým problémem dětí je také napodobování jejich „hrdinů“ a to jak v módě, stylu řeči, hodnotách, tak v chování a vystupování.

Je důležité děti naučit odstupu při přijímání těchto televizních zážitků, mluvit s nimi o mediálně nabytých zkušenostech a pomoci jim pochopit rozdíl mezi nimi a realitou.

Vliv reklam

Reklamy úzce souvisejí s právě zmiňovanými médii. Jsou všude kolem nás a vzbuzují v nás pocity, že produkty bez reklam nejsou tak kvalitní a atraktivní. Reklamy útočí svými barvami a melodiemi na podvědomí lidí, kteří pak v obchodech vybírají tyto produkty, které jsou jim „známé“. U dětí to vede tak daleko, že tyto předměty a značky předmětů určují sociální postavení ve školní třídě. Ten, kdo nemá zrovna tu nejmodernější a nejvíce propagovanou věc na trhu, je outsider. Je nezbytné děti naučit odolnosti vůči těmto reklamním vlivům a pomoci jim při výběru z tak obrovské nabídky produktů.

Jedináčkovství

Tento faktor není myšlen jako ty předešlé, nejedná se o něco nebezpečného, ale sociálně-psychologický vývoj dítěte ovlivňuje, a proto je zde také zařazen.

Rodin s jediným dítětem stále přibývá. Může za to současný životní styl, který přeje spíše cestování a kariérnímu růstu než usazování a zakládání rodiny. Mladí lidé mají mnoho cílů, kterých chtějí nejprve dosáhnout, než založí rodinu, a tak se rodičovství stále odsouvá. Mnohdy můžeme také zaslechnout, že si pár dětí, nebo další dítě „nemůže dovolit“, a tak se stále častěji sekáváme s jedináčkovstvím.

O jedináčkovství nelze říci, že je to něco špatného. Jediné dítě v rodině má plnou pozornost rodičů, která se často pozitivně odráží ve školní připravenosti a úspěšnosti, v citové stabilitě a celkovém vývoji dítěte. V některých případech se ale můžeme setkat s problémem těžce nesené nedostatečné pozornosti v jiných sociálních skupinách. Například ve škole má dítě často problémy s komunikací se spolužáky, kteří neocení bohatou slovní zásobu tak jako fyzickou zdatnost, vtipnost nebo motorické schopnosti. Dítě je pak velice nešťastné, stydí se a bojí promluvit, těžce nese, že není středem pozornosti, a tuto pozornost pak vyžaduje na učiteli.

Dítě bez sourozenců také není zvyklé se o něco dělit, nebo si něco jen půjčovat a vracet, což je později v dětském kolektivu také problémem.

Sociální skupiny.

Hlavní sociální skupinou je samozřejmě rodina, která má na dítě také největší vliv. Zda vliv pozitivní, nebo méně pozitivní, je otázkou každé konkrétní rodiny. Záleží na vztahy mezi příslušníky jedné rodiny, zda je dítě jedináčkem, nebo naopak zda má mnoho sourozenců, zda přichází do kontaktu s vrstevníky a prarodiči, na náboženském vyznání určité rodiny atd.

Kontakt s prarodiči považují za přínosný hned v několika směrech. Prarodiče bývají ke svým vnoučatům velice citliví a ohleduplní. V některých situacích to sice hraničí s „rozmazlováním“, ale důležitý je pocit citové opory a důvěry, který ve většině případů prarodiče dítěti poskytují. Také pochopení dítěte, že jeho rodiče bývali dětmi a že s nimi jejich rodiče také měli starosti, je uvolňující.

Rodina dítě rozvíjí způsobem, který nemusí zcela souhlasit se směřováním školy. Škola rozvíjí dítě specifickým způsobem, kterým ho připravuje na budoucí profesi a život, a jeho úspěšnost předurčuje pozdější společenské postavení.

Další důležitou skupinou před vstupem do školy je mateřská škola. Dítě zde přichází do kontaktu s vrstevníky a učí se tak s nimi jednat, navazovat přátelské vztahy, akceptovat nové autority, rozvíjet tělesné, motorické a senzomotorické dovednosti atd. Děti, které chodí do mateřské školy, zvládají vstup do učebního procesu snáz.

2.3.2 Šikana a agresivita mezi dětmi

Šikanou rozumíme agresivní chování jedince, nebo skupiny k jinému jedinci či skupině. Může se jednat o týrání fyzické, ale i psychické. Slovem je často možné ublížit více než pěstmi. Ve většině případů jde o ubližování silnějšího jedince slabšímu.

Stupně šikany

Podle Dr. Michala Koláře (www.poradenskecentrum.cz) se šikana dělí do pěti stupňů. Čím vyšší stupeň, tím závažnější a hůře napravitelný problém.

1. Stupeň

V tomto stádiu jde o jakýsi vznik šikany, který je těžko pozorovatelný a nesnadno odlišitelný od dětského „pošťuchování“. Týká se dítěte, které je méně oblíbené, nemá tolik kamarádů, nebo ho učitel častěji kritizuje a kárá. Ostatní děti se mu pak posmívají, odstrkují ho, povyšují se nad něj a baví se na jeho účet. Není jednoduché rozlišit skutečný vtip od zlého úmyslu.

2. Stupeň

Je přesně ten čas, ve kterém je potřeba šikanu podchytit, aby nedošlo k jejímu „rozjetí“. V tento okamžik přerůstá psychický nátlak ve fyzický. Agresor ochutnává pocit moci a převahy a zlé vtipy přerůstají do fyzického týrání ve smyslu strkání, kopání a dalšího ponižování. Poslední nadějí je zdravé kamarádké jádro, které má negativní vztah k násilí.

3. Stupeň

Pokud zdravé kamarádké jádro nezasáhne, dostává se šikana do stadia, ve kterém se k hlavnímu agresorovi přidávají další a další členové skupiny. Jejich cílem jsou ti nejslabší jedinci.

4. Stupeň

Šikana v tomto stupni se již rozjíždí v plném proudu. K šikanujícím se přidávají i jedinci, kteří mají k agresivnímu chování za normálních podmínek odpor. Šikanují slabšího jen proto, aby nebyli sami šikanováni, a kamarádstvím s agresorem si zajišťují bezpečí.

5. Stupeň

Toto stadium šikany se vyskytuje převážně jen ve věznicích a různých ústavech. Hlavní agresor má naprostou moc a rozhoduje o tom, co se ve skupině děje. Pokud dojde šikana do této fáze na škole, oběť se jí všemožnými způsoby vyhýbá, často chybí, má neomluvenou absenci a někdy vede dokonce k sebevraždě.

Agresor

Fyzická stránka

Aktérem šikany je ve většině případů fyzicky zdatný jedinec. Neznačená to, že každé fyzicky vyspělé dítě má sklony k šikaně, někdy může inteligence a krutost vyvážit fyzickou stránku. V těchto případech může agresor šikanu ve skupině zorganizovat tak, že se oběti sám ani nedotkne.

Duševní stránka

„Je třeba vyvrátit dosti rozšířený omyl, že totiž typický agresor si šikanou kompenzuje mindrák, že je navenek tvrdý právě proto, že trpí pocity méněcennosti, závidí svým druhům úspěchy ve školní práci, že se cítí nešťastný a lze mu pomoci, jestliže porozumíme této nebo nějaké jiné jeho skryté bolesti.“ (Pavel Říčan, 1995, s. 32) Agresorem je většinou sebejisté dítě, jehož ranný duševní vývoj byl ale v mnoha případech narušen nevhodnou výchovou.

Rodinné prostředí

Agresor často pochází z rodinného prostředí, ve kterém je nedostatek vřelého citu, citový chlad, lhostejnost, či fyzické a psychické násilí ve smyslu krutých trestů a ponižování. Časté je také tolerování násilí na ostatních dětech nebo sourozencích. Někdy si rodiče myslí, že takto dítě lépe připraví na budoucí život, ve kterém je nutné mít ostré lokty, pokud chce člověk něčeho dokázat. Nejčastěji bývá agresor z vyšší sociální vrstvy, kde rodiče nemají na své dítě tolik času a kompenzují to vysokým kapesným a hmotnými dary.

Agresivita je v podstatě překračování jistých pravidel soužití mezi lidmi a je často doprovázena porušováním pravidel dalších. Tito jedinci nemají dosti vyvinuté schopnosti empatie a vcítění se do jiné osoby.

Oběť

Časté znaky

Obětí šikany se může stát prakticky kdokoli, ale nejčastěji se jedná o jedince, který je buď duševně vyspělejší, a „hry“ vrstevníků ho nezajímají, nebo má dobrý vztah s některým z učitelů, je tělesně slabší, pochází ze sociálně slabší rodiny, nebo se jedná o rasovou odlišnost, či o dítě různým způsobem handicapované.

Psychické vlastnosti

Jedná se ve většině případů o dítě, které je citlivé, vnímavé, přemýšlivé, tiché, plaché a nesebevědomé. Je nadměrně stydlivé a náchylné ke ztrátě sebekontroly v případě posměchu, takže se stává pro ostatní zábavnou „atrakcí“. Oběti také mívají záporný postoj k násilí a vyhýbají se tak kontaktním sportům, kde je nejlepší možnost se trochu otrkat.

Rodinné prostředí

Je v tomto případě většinou citově podnětné s přehnanou péčí, takže je dítě málo vedeno k samostatnosti a neumí se prosadit.

2.3.3 Prevence šikany

Prevence šikany je samozřejmě žádoucí a je snazší než její náprava. Pracovat se skupinou, ve které ještě k tomuto jevu nedošlo, je vždy příjemnější a podnětnější než se skupinou, která je již touto chorobou nakažena. Nebudu se v této kapitole věnovat nápravě šikany, ale jejímu předcházení. Jde především o posílení několika faktorů ve školní třídě.

Rozvoj solidarity se slabými

Rozvoj solidarity se slabšími je pro leckterého učitele věc obtížná. Většina učitelů, ať už si to uvědomuje (nebo ne), má přirozenou touhu po popularitě. Popularita, která vzniká podporováním názorů většiny žáků, je příjemná a je to z velké části hlavní důvod této profese.

Vždyť co jiného naplňuje učitele než užaslé, pobavené a obdivné pohledy jeho žáků. S rozvojem solidarity však přichází důležitá orientace učitele na outsidersy třídy. To znamená, že učitel musí podporovat žáky plaché, úzkostné, nějak handicapované, méně výřečné a izolované. Měl by je povzbuzovat, kdykoli jen to bude možné, dodávat jim odvalu, posilovat jejich sebevědomí, dát jim možnost vyniknout a zapadnout lépe do kolektivu. Obtížnost tohoto jednání ale spočívá v tom, že outsideři jsou jimi často právě proto, že nedovedou poskytovat citovou odezvu tak jako ostatní děti. Právě citová odezva je pak pro učitele mnohdy velmi silným motivem pedagogické práce. Orientovat se na tyto žáky je tedy do jisté míry obětí, kterou musí učitel podstoupit, chce-li ve své třídě šikaně předejít.

Posílení demokracie ve třídě

Princip demokracie by měl žáky provázet od prvního ročníku základní školy. Je důležité žáky naučit vyjádřit svůj názor a tolerovat názor ostatních. Diskutovat s nimi o problémech a hledat společně řešení, kterých může být i několik, a to podle postojů jednotlivců k dané věci. Dávat žákům možnost volby a procedurou sčítání hlasů vyhovět většině. Samozřejmě je nežádoucí ptát se žáků, jestli se dnes chtějí učit, ale mohou rozhodnout, jakému tématu se například bude výuka věnovat, nebo která hra se bude hrát atd.

Spolupráce s rodiči

Rodiče se často o šikaně svého dítěte vůbec nedozvědí, nebo mají pocit, že s tímto problémem se musí dítě vypořádat samo, že je to běžná „zkouška“ dětství. Naopak rodiče agresorů si mnohdy myslí, že jejich dítě je jen dravé a že bude do života dobře vybaveno.

Komunikace s rodiči je v této záležitosti nutná. Hned při vstupu dítěte do první třídy by mělo být rodičům sděleno (kromě jiného), že šikana se na této škole netrpí a že je posuzována přísněji než krádež. Měli by pochopit, že škola nesouhlasí se šikanou v jakémkoli stádiu a že jakékoli informace o šikaně jejich dětí jsou brány vážně. Na potírání šikany by se měli rodiče i škola podílet.

Spolupráce s odbornými pracovišti

V některých případech, zvláště při neodbornosti pedagoga v tomto oboru, je řešením kontaktování některé z organizací věnující se tomuto problému. Různé projekty těchto organizací mohou pomoci při prevenci šikany na škole, ve třídě, či mohou pomoci individuálně postiženému jedinci. Jako příklad uvádím jednu z nich a několik dalších kontaktů na tyto organizace v Praze, kam se může obrátit ředitel školy, pedagog, rodič i dítě.

Společenství proti šikaně

Společenství proti šikaně je dobrovolným humanitárním sdružením. Pracují v něm odborníci se zaměřením na problematiku šikany, dále rodiče, kteří mají prožitou a zvládnutou osobní zkušenost s takto postiženým dítětem. Vítání jsou seriózní zájemci se sociálním cítěním, ochotní se dále vzdělávat.

Sdružení se zaměřuje na pomoc obětem šikanování a na prevenci tohoto závažného celospolečenského problému. Pozornost je věnována celému spektru šikanování, zejména však šikanování ve školách a šikanování dětí a mládeže. Šikana ve školním a výchovném prostředí není brána izolovaně, ale v úzké provázanosti na další formy násilí.

V souladu s posláním sdružení je činnost zaměřená na následující oblasti:

- Mapování výskytu šikanování ve školách a osvěta veřejnosti o následcích tohoto negativního fenoménu a nutnosti jeho řešení.
- Monitorování a dokumentování porušování lidských práv v souvislosti se šikanováním.
- Inicie legislativy, která brání porušování lidských práv obětí šikanování.
- Poskytování morální a odborné pomoci obětem šikanování, jejich rodičům a příbuzným.
- Realizace preventivních a léčebných programů proti šikanování u dětí a mládeže.

- Vzdělávání dospělých - odborníků, rodičů a dalších zájemců v oblasti prevence šikanování.
- Spolupráce s národními a mezinárodními institucemi v oblasti ochrany osob před šikanou.
- Inicie, podpora a účast na vytváření systémové - primární, sekundární a terciární prevence šikanování dětí a mládeže.

Adresa Společenství proti šikaně:

Dr. Michal Kolář, předseda

Pedagogicko-psychologická poradna SŠt

Zelený pruh 1294/50, 147 08 Praha 4

e-mail: michalkolar@volny.cz

Pobočka OS Společenství proti šikaně:

Klub – poradna v Praze 2, Balbínova ul.6 – každé úterý od 17:00 do 19:00 hod.

tel.: 606 118 199 (po 17:00 hod.)

e-mail : vladka-k@seznam.cz

Telefonické spojení na členy výboru Společenství proti šikaně:

737 436 120, 606 118 199

Další organizace:

- Dětské krizové centrum
V Zápolí 1250, 141 00 Praha 4
www.dkc.cz
- Vzdělávací institut ochrany dětí
U Pergamenky 3, 170 00 Praha 7
www.detskaprava.cz

- Prev-Centrum

Meziškolská 1120/2, 169 00 Praha 6

www.prevcentrum.cz

- Městské centrum sociálních služeb a prevence

TRIANGL Oddělení pro děti, mládež a rodinu

Šromova 86, 198 00 Praha 9

www.mcssp.cz

- Sdružení Linka bezpečí

Ústavní 91/95, 181 21 Praha 8

www.linkabezpeci.cz

- Minimalizace šikany

Nadace O2, Ivana Šatrová - manažerka

Za Brumlovkou 266/2, 140 22 Praha 4 - Michle

www.minimalizacesikany.cz

3. Metodická část

Obsah praktické části diplomové práce je zaměřen na vztahy v rámci sociální skupiny, kterou je v tomto případě školní třída. Jde o prevenci nevhodného až patologického chování dětí 1. stupně základní školy a navození příjemného klimatu ve třídě pomocí metod a technik dramatické výchovy.

3.1 Cíle projektu

Cílem projektu je zlepšení a formování sociálních vztahů třídy 1. stupně základní školy a seznámení žáků s metodami dramatické výchovy.

3.1.1 Dílčí cíle projektu

- Změna navykklých projevů chování.
- Prohloubení tolerance a pochopení chování ostatních.
- Rozvoj komunikace, spolupráce, důvěry a empatie.
- Změna přístupu k názorům ostatních a zamezení jejich odsuzování.
- Seznámení s metodami Dramatické výchovy.

3.1.2 Hypotéza

Domnívám se, že pomocí projektu zaměřeného na výše zmíněné cíle se prohloubí porozumění a tolerance mezi žáky jedné školní třídy. Konkrétně se naučí spolupráci ve dvojicích a skupinách, která je v této třídě velice komplikovaná a náročná. Spolupráci, která je spojena s tolerancí názorů ostatních a s jejich rozhodováním a nutí ke vzájemné domluvě. Dojde k rozvoji jejich schopnosti vcítit se do někoho jiného a tím k prohloubení porozumění jiné osobě. Netvrdím, že tuto šikanou nakaženou třídu uzdravím, ale chci jí pomoci znovu nalézat pocit bezpečí a důvěry v tomto kolektivu.

3.2 Obsah projektu

Projekt se skládá z pěti tématicky spjatých setkání, s jejichž pomocí by mělo dojít ke zlepšení sociálních vztahů skupiny, tedy školní třídy 1. stupně základní školy. V těchto pěti setkáních se žáci seznámí s metodami Dramatické výchovy a budou je aktivně využívat při práci. Tyto metody budou využívány při aktivitách zaměřených na

prožitek a vlastní zkušenost s různými problémy. Aktivita jsou vystavěny tak, aby žáci řešili problémy adekvátní svému věku a současné situaci ve třídě. Setkání jsou vedena učitelem, ale nedirektivně. Je v nich prostor pro vyjádření a seberealizaci každého žáka, nebo naopak možnost ztratit se v kolektivu a nebýt nutně středem pozornosti ostatních.

Setkání jsou motivována pojmy jako přátelství, tolerance, soudržnost, upřímnost a každý má možnost se nad nimi zamyslet a zaujmout k nim vlastní postoj. Aktivitami budu směřovat k rozvoji jedince i celé skupiny a budu se snažit eliminovat nežádoucí projevy chování. Třída jako celek má své zvyky, způsoby řešení konfliktů, pravidla, atmosféru a po těchto sezeních by měla pochopit správný směr zdravého a podněcujícího vývoje.

3.3 Struktura projektu

- Úvodní část: zahajovací rituál, seznámení s náplní a cílem konkrétního setkání.
- Hlavní část: několik aktivit s různými cíli propojenými stejným tématem.
- Mezičásti: různé diskuse a reflexe vyplývající z plněných aktivit.
- Závěrečná část: závěrečná diskuse, společné zhodnocení sezení a závěrečný rituál.

3.4 Organizace projektu

Třída, ve které jsem se rozhodla realizovat svůj projekt, je třída, ve které jsem uskutečnila i svou dvoutýdenní souvislou praxi. Třída 5.A je pro mě ideální, protože žáky po čtrnácti dnech již alespoň trochu znám a oni znají mě. Navíc se jedná o kolektiv, který potřebuje velice pomoci s důvěrou mezi svými členy, s rozvojem respektu uvnitř skupiny, s uměním vcítit se do jednotlivých členů kolektivu a s rozvojem celkového přátelského klimatu. Tato třída nemá žádné zkušenosti s Dramatickou výchovou, a proto je pro mne práce s ní tak lákavá a zajímavá. Jednotlivá setkání projektu budou probíhat každou středu od 16.12. 2009 do 27.01. 2010 vždy první dvě vyučovací hodiny v kmenové třídě 5.A.

3.4.1 Informace o škole

Informace o škole, jejím vzdělávacím programu, vybavení a způsobu hodnocení jsem získala rozhovory s učiteli a na webových stránkách školy <http://www.zs-ln.cz>.

Kontaktní údaje:

ZÁKLADNÍ ŠKOLA A MATEŘSKÁ ŠKOLA

Lyčkovo náměstí 6/460, Praha 8-Karlín, 186 00

Fakultní škola Pedagogické fakulty UK Praha

Tel.: 221779670, e-mail: skola@zs-ln.cz, web: <http://www.zs-ln.cz>

Mgr. Jan Korda, ředitel školy

RNDr. Zuzana Pipková, zástupkyně ředitele školy

Obsah vzdělávání a rozvoj osobnosti ve školním vzdělávacím programu Smysluplná škola

Při hledání obsahu vzdělávání se škola řídí kritériem využitelnosti v reálném životě. Poskytuje všeobecné vzdělání ve všech oblastech, ale více času při výuce je věnováno tématům, u nichž je větší pravděpodobnost, že je žáci v reálném životě využijí (např. v zeměpisu se zaměřuje více na ČR a Evropu než na ostatní oblasti). Obsah vzdělávání považuje za prostředek k získání dovedností, které umožní svým absolventům dobře obstát při studiu na vyšších stupních škol i v životě, tj. aby uměli vyhledávat informace, řešit problémy, dávat poznatky do souvislostí, získané vědomosti využít v praxi. Obsahem vzdělávání rozumí nejen racionální poznatky, ale i citové prožitky a seznamování se s etickými, estetickými a kulturními hodnotami.

Činnosti v době vyučování a ve volném čase

Za smysluplnou činnost ve škole se považuje taková činnost, při které se žák aktivně zapojuje a rozvíjí se, tj. přemýšlí, tvoří, řeší problémy, diskutuje, aplikuje, prezentuje získané vědomosti atd. Vyučování neprobíhá jen ve škole, ale i na exkurzích, výletech, kulturních akcích, školách v přírodě se smysluplnou náplní. Neomezuje se pouze na dobu vyučování, nabízí dětem smysluplné činnosti i v jejich volném čase formou odpoledních kroužků, školního klubu, družiny a využívání odborných učeben.

K osobnostnímu rozvoji vedou činnosti zaměřené zvláště na rozlišování dobrého a zlého, rozvíjení smyslu pro odpovědnost, schopnosti překonávat překážky, rozvoji tvořivého myšlení a k sebepoznání.

Hodnocení žáků na této škole

Děti jsou hodnoceny za zvládnutí výstupů školního vzdělávacího programu. Ve škole se používá kombinace číselného hodnocení – klasifikace a číselného hodnocení se širší číselnou škálou (body, procenta), doplněné případným krátkým slovním hodnocením, které jsou učitelé schopni převést na obvyklou klasifikaci, např. na výročním vysvědčení.

V jednotlivých předmětech jsou žáci vedeni k sebehodnocení průběžně. K celkovému sebehodnocení slouží škole výroční sebehodnocení psané volnou formou (nestrukturované), psané maximálně dvakrát do roka u starších žáků, u mladších případně častěji podle uvážení třídního učitele. K napsání výročního sebehodnocení napomáhá žákovi vytvářené portfolio z jednotlivých předmětů. Toto hodnocení slouží i k autoevaluaci školy. Pravidla a kritéria chování žáků jsou stanovena klasifikačním řádem.

Vybavení školy

Škola je nově zrekonstruovaná a díky sponzorům, kteří po povodni v roce 2002 škole výrazně finančně pomohli, je i moderně vybavená. Všechny třídy prvního stupně jsou rozděleny na část s kobercem a na část s moderními lavicemi a vybaveny audiovizuální technikou. Školní počítačová síť umožňuje umístit do každé třídy počítač s připojením na internet. Třídy druhého stupně jsou koncipovány jako odborné učebny, vybaveny podle příslušného oboru odbornými pomůckami, literaturou apod. Ve všech třídách je audiovizuální technika. Kromě kmenových tříd probíhá vyučování i v učebně výpočetní techniky zasíťované a připojené na internet, s dostatečným počtem počítačů pro celou třídu. Důležitým centrem vzdělávání je dostatečně vybavená školní knihovna a studovna. Praktické činnosti se vyučují ve cvičné kuchyni, školní dílně, místnosti pro pěstitelské a chovatelské činnosti.

K rozvoji kulturního vnímání světa slouží nadstandardně vybavené učebny výtvarné výchovy, keramiky, hudební výchovy a dramatické výchovy s vlastním divadelním sálem. Škola má vlastní tělocvičnu. Zcela nově je vybaven školní klub a zrekonstruována budova školní družiny v areálu školy. Ve venkovním areálu školy vznikla přírodní učebna, bezpečná sportoviště, prolézačky a pískoviště a další relaxační místa. Volný čas mohou děti trávit v relaxační místnosti vybavené stoly na stolní tenis. Pro bezpečnou úschovu osobních věcí má každý žák k dispozici svou vlastní šatní skříňku.

Spolupráce s rodiči a jinými subjekty

Škola chce, aby se rodiče co nejvíce podíleli na životě školy a spolurozhodovali o něm. Na škole pracuje Školská rada, kromě toho se vedení školy setkává pravidelně se zástupci rodičů jednotlivých tříd. Rodiče pomáhají škole při některých akcích, při vybavování školy apod. Jsou zváni na tradiční školní akce, jako je rozsvěcování vánočního stromčku, Náměstí plné čarodějnic.

Škola také spolupracuje se základními školami v Praze 8 při pořádání Zkoušek nanečisto pro žáky devátých tříd. Jejich účelem je porovnání úrovně znalostí a dovedností žáků. Se školami z jiných částí Prahy spolupracuje škola v rámci projektu Spolupráce – inspirace, jehož cílem je koordinovat další vzdělávání učitelů a navázat spolupráci mezi pražskými školami při tvorbě školních vzdělávacích programů.

Škola je fakultní školou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze, probíhají zde učební stáže studentů, pomáhá fakultě při realizaci zahraničních projektů. Spolupracuje s Křesťanskou pedagogicko-psychologickou poradnou v Praze 8, která zabezpečuje odborné vyšetření žáků se specifickými poruchami učení i chování, připravuje pro učitele odborné semináře.

Při realizaci preventivních programů pomáhá škole Městská policie Praha, Křesťanská pedagogicko-psychologická poradna a společnost Triangl. Prostory školy využívají ke svým činnostem různá zájmová sdružení, která pak pomáhají při realizaci některých aktivit.

3.4.2 Informace o třídě

Rozhovor s třídní učitelkou 5.A – obecné informace

Rozhovor s třídní paní učitelkou, Alenou Rybníčkovou, byl významný hned z několika důvodů. Bylo nutné zorientovat se v příčinách patologických jevů v chování žáků dané třídy. Vzhledem k četným sporům a projevům antipatií mezi jednotlivci je pro vedoucího lektora nutné zorientovat se v původu těchto jevů. Třídní paní učitelka popisem vztahů ve třídě umožnila hlubší poznání jednotlivých žáků, což dopomohlo k lepšímu pochopení vztahů mezi jednotlivci.

V loňském roce se ve třídě vyskytla šikana ze strany jednoho žáka. Žák V, romský chlapec, o něco starší než ostatní žáci, terorizoval celou třídu. Z důvodu strachu ostatních spolužáků se žák V stal dominantním členem třídy, který určoval každodenní dění. Žáci se ve strachu o svou osobu snažili stát jeho kamarády, či se alespoň dostat do role jeho spojence, což zajišťovalo jistou ochranu před jeho šikanou.

Ve třídě začaly panovat časté nepokoje, které se z přestávek postupně přenášely i do vyučovacích hodin. Žáci, po boku šikanujícího agresora, získali jisté sebevědomí pro své vlastní nevhodné projevy.

Třídní paní učitelka, v roli začínajícího učitele, postupem času došla do stavu beznaděje, ve kterém požádala o pomoc ostatní kolegy pedagogického sboru a pana ředitele. Řešením se zdály být časté hospitace jiných učitelů a podávání různých rad, vyplývajících ze zkušeností starších kolegů. Za dopomoci od jiných pedagogů se dění ve třídě začalo mírně zlepšit. Vše se však uklidnilo až na začátku tohoto roku, kdy žák V školu opustil. Až v této době byli žáci schopni otevřeně promluvit o předchozím období, kdy byli šikanováni a ze situace neznali východiska.

Od počátku nového školního roku a po odchodu agresora se třída velmi pozvolným tempem uzdravuje. Při konzultacích mezi učitelem, rodičem a žákem se téma opětovně otevíralo a žáci hovořili o svých pocitech z dob, kdy byla třída nakažena šikanou. Nyní žáci popisují třídu jako prostředí, ve kterém se cítí mnohem lépe. Upřesňují však, že se třída z ročního útlaku stále ještě nevzpamatovala a stále ještě pociťují následky, které jsou znatelné v omezené důvěře mezi spolužáky.

Rozhovor s třídní učitelkou - informace o konkrétních žácích

Třidu, v dnešní sestavě, paní učitelka hodnotí jako velmi rušivou a nesoustředěnou. Žáci mají problém s prací ve skupinách a se spoluprací obecně. Největší problém se skupinovou prací má žák E. Odmítá se do aktivit zapojit a raději řeší individuálně náhradní zadání úkolu.

Často se paní učitelka zmiňuje o žáku K, který není hloupý, ale podle různých příznaků trpí jistou poruchou chování. Porucha však není doposud řešena z důvodu nezájmu rodičů. Rodiče odmítají pomoc odborníka a svého syna nevidí jako dítě trpící poruchou. Žák pochází ze sociálně slabší rodiny, která se svým dítětem příliš nevěnuje. Žák se pravidelně nezabývá svou domácí přípravou, nenosí pomůcky do školy a často mu chybí i základní vybavení, kterým je propisovací tužka. S rodinou, i přes veškerou snahu, nelze navázat spolupráci, proto bude v blízké době svolána výchovná komise, kde bude přítomna i složka sociální služby. Žák K se v hodině projevuje svou nepřítomností. Nedbá pokynů učitele, s ostatními nepracuje, nemá potřebu psát test, známky ho nezajímají, předvádí se a ostatní žáky výrazně vyrušuje. Řešení jeho nevhodných projevů chování je často nad úsilí paní učitelky a postupem času přestává být na žáka účinných argumentů, pro jeho znovuzapojení do školní práce. Dále paní učitelka upozorňovala na žáka D. Tento chlapec pracuje vcelku dobře, ale má problémy s chováním ve smyslu častého vyrušování výkřiky a hlasitým mluvením.

Dva romští chlapci, řekněme jim žák J a žák T, jsou výrazně slabí v učivu. Byl pro ně připraven individuální vzdělávací plán a škola spolupracuje se speciální pedagožkou, která zajišťuje chlapcům doučování. Po rozhovorech s rodiči a ročním hledání způsobu, jak by mohli chlapci zůstat na základní škole, bylo neodvratně rozhodnuto o jejich nástupu na praktickou školu. V případě žáka J byla klasifikováno ADHD a snížený inteligenční kvocient na hranici s lehkou mentální retardací. Z důvodu příbuzenského vztahu si rodiče přáli ponechat žáky J a T ve stejné třídě, což se nakonec ukázalo být nemožné. Ve třídě jsou také dva žáci, kteří se výrazně vymykají svou pílí a výsledky. Jsou to žákyně E a žák V.

Vlastní pozorování

Po vlastní zkušenosti se třídou jsem zjistila jeden výrazný jev. Je jím chování všech žáků vůči jedné spolužačce. Žákyně N je ze sociálně slabé rodiny a stává se outsiderem třídy. Svou prestiž se snaží zvýšit svým milým chováním a obětavostí. Výrazně se snaží zaujmout učitele a neustále vyhledává jeho blízkost. Největším problémem této žákyně je intenzivní zápach močoviny vycházející z jejího oděvu, který dle paní učitelky vzniká z důvodu pěstování činčil. Dívka žije pouze s matkou a z důvodů neplacení nájemného mění často bydliště. Zameškává mnoho vyučovacích hodin, které již v průběhu roku nestíhá dohnat. Její prospěch je tedy také výrazně podprůměrný. Je zvyklá na jednání spíše s dospělými lidmi a s dětmi svého věku má komunikační problém, proto se jí ani od spolužáků nedostává pomoci při dohánění zameškané látky. Největším agresorem vůči její osobě je žákyně B, která své antipatie k této dívce nijak neskrývá. Žákyně B je ze třídy nejmladší a domnívám se, že si takto kompenzuje svou slabou pozici ve třídě.

Žák K je opravdu komplikovaný chlapec, který je tak trochu nevyzpytatelný. Jednou pracuje výborně a jeví se jako jeden z nejinteligentnějších žáků ve třídě a podruhé nerozumí jednoduchému zadání a je jaksí ve „svém světě“. Často napodobuje to, co dělají nebo říkají sociálně nejsilnější spolužáci a nebo je provokuje.

Výsledky SCIO testu

V rámci své souvislé pedagogické praxe jsem nechala žáky napsat SCIO test od autora Michala Koláře (viz příloha 8.1), jeho vyhodnocení podalo jasnější náhled na vztahy mezi spolužáky. Potenciální obětí v této skupině je žák K (ten, který má problémy s chováním a rodiče to neřeší), agresorem žák E (ten, který má největší problém se skupinovou prací), okrajovým členem skupiny je žákyně N (dívka ze sociálně slabé rodiny). Přirozenými vůdci jsou žák V (ten, který má nejlepší prospěch) a žákyně A (zatím nezmiňovaná, mezi žáky oblíbená a snaživá žákyně).

Cílem mého snažení je seznámit žáky s metodami dramatické výchovy, zlepšit vztahy ve třídě, pomoci žákům znovu naleznout ztracenou důvěru v sebe i ostatní spolužáky, naučit se respektovat názory druhých a svým vlastním přičiněním tak přispívat k přátelskému klimatu třídy.

3.5 Metody a techniky použité v projektu

- Hry rozvíjející uvolnění a schopnost koncentrace

Různé převážně kolektivní hry, s jejichž pomocí dochází k uvolnění žáků, zbavení ostychu, napětí a únavy a k navození přátelského klimatu, které je důležité pro další práci.

- Hry prohlubující prostorové citění

Jedná se o hry, které pomohou žákům zvládnout práci v prostoru reálném i fiktivním.

- Hry rozvíjející fantazii a představivost

Rozvíjení těchto dovedností je při Dramatické výchově důležité a samozřejmé, je přítomno ve všech aktivitách a prolíná veškerou dramatickou činnost.

- Činnosti povzbuzující partnerské vztahy a skupinovou citlivost

Základem těchto činností je komunikace s partnerem, komunikace s celou skupinou, navození přátelské atmosféry, překonání ostychu a strachu z prosazení vlastního názoru.

- Improvizace v různých situacích a při řešení konfliktů

Touto velice důležitou dramatickou metodou umožňujeme žákům zažít situaci, kterou mohou řešit spontánně, podle vlastního uvážení a vlastních zkušeností v bezpečném prostředí. Děti se mohou poučit z vlastních rozhodnutí a činů, aniž by jim hrozily následky jejich jednání.

- Vstupování do rolí a jednání v nich

Tato metoda umožňuje žákům vstoupit do role někoho „cizího“ a zkusit si tak jednání, které se neztotožňuje s jejich přesvědčením, nebo dosavadními zkušenostmi.

- Charakterizace

Touto metodou přejímá žák roli s jejími charakteristickými rysy. Jedná se o vcítění se do někoho jiného, jeho postojů a hodnot podle vlastní představivosti a poznatků.

- Živé obrazy

Touto metodou mohou žáci, nebo žák vyjádřit nehybně a mlčky svůj vztah k osobám, předmětům a dramatické situaci, ve které se právě nachází.

- **Techniky pro rozdělování žáků do skupin**

Rozdělení do skupin může proběhnout buď losováním barev, postav, čísel a následným hledáním svých partnerů, nebo vyplýne z předešlé aktivity.

- **Průběžné reflexe a závěrečná reflexe**

Tato technika slouží žákům k zhodnocení vlastních výkonů i výkonů ostatních, k zhodnocení předešlých aktivit a pocitů při jejich realizaci, k poznámkám a návrhům pro jejich zlepšení a k vyjádření právě nabytých poznatků.

- **Rituál**

Je technikou používanou pro jasné oddělení dramatického celku a běžné vyučovací hodiny. Rituál má dvě části, zahajovací a závěrečnou. Slouží k navození přátelské atmosféry a důvěry ve skupině.

3.6 Vedení dramatického celku

Jednotlivá setkání jsou vedena takzvaným bočním vedením. Toto vedení je založeno na tom, že žáci plní instrukce učitele, které jim v průběhu hry dává. Učitel při něm nevstupuje do rolí. Nevnučuje žákům své názory, ale nenápadně je nasměřuje k důležitým rozhodnutím a snaží se přimět je k zamyšlení nad řešením různých situací a konfliktů.

Témata dramatických celků by měla být úměrná věku žáků a měl by být kladen důraz na jejich výběr. Neměla by se přímo a nepříjemně dotýkat žádného z žáků. Názor každého z žáků musí mít stejnou váhu a nikdo by ho neměl zesměšňovat. S každým názorem se dá pracovat a je důležité vyzdvihnout nárok na vlastní názor každého. V opačném případě by se mohl žák zatvrdit a další komunikace s ním by byla obtížná.

Důležitým faktorem této práce je důvěra. Žáci se často svěřují svému učiteli s důvěrnými informacemi a učitel by měl tyto informace umět zhodnotit. V případě nutnosti zainteresování například sociální péče, či přímo policie postupovat velice diskrétně a ohleduplně.

Třídní učitelka by měla všechnu iniciativu nechat na osobě, která setkání vede a nezasahovat do aktivit, pokud se předem s vedoucím nedomluví, nebo pokud setkání nevede přímo ona. Je důležité získat od ní co nejvíce informací o žácích, ale nenechat si tímto zkreslit svůj vlastní názor, nebo ovlivnit vlastní pozorování.

3.7 Konkretizace a scénář dramatických celků

3.7.1 Partnerské vztahy a třídní klima

Cíl:

- seznámení (mezi žáky i mezi učitelem a žáky)
- formování pozitivních vztahů ve třídě
- rozvoj komunikace a kontaktu s partnerem i celou skupinou
- překonání ostychu a nastolení přátelské atmosféry ve třídě
- seznámení s prostorem a pohyb v něm

Výukové strategie:

- práce ve dvojicích a spolupráce celé skupiny
- diskuse celé skupiny nad jedním tématem
- prostor pro vyjádření každého žáka
- metoda demokratického hlasování každého žáka
- strategie kompromisu
- hra jako nástroj podporující přátelství

Výstupy z dramatické výchovy:

- hry rozvíjející uvolnění a schopnost koncentrace
- hry prohlubující prostorové citění
- činnosti povzbuzující partnerské vztahy a skupinovou citlivost

Příprava:

1.) Kruh

Seznámení s žáky. Vysvětlení a upřesnění důvodu několika dalších sezení a seznámení s jejich plánovanými termíny a náplní.

„Mám velkou radost, že se dnes spolu zase setkáváme. Toto setkání je naše první a proběhnou ještě 4. Vždy ve středu první a druhou hodinu. V těchto hodinách se budeme věnovat Dramatické výchově a jejím metodám. Ví někdo, co je Dramatická výchova? Jedná se o jednu z estetických výchov jako je hudební výchova, výtvarná, literární, nebo pohybová / taneční výchova, v níž se pracuje s prostředky a postupy divadelního umění. Budeme spolu hrát hry, řešit zajímavé situace a také nás bude provázet několika hodinami napínavý příběh.“

Zahajovací rituál

Domluva na zahájení a ukončení každého sezení, které pomůže žákům oddělit klasickou výuku od našeho celku. Hudba z CD přehrávače, při níž odklidí žáci lavice na určené místo ve třídě (třída není na výuku dramatické výchovy dostatečně zařízena) a sesednou se do kruhu na vzniklé ploše. Po skončení hudby se všichni chytí za ramena a společně pronesou krátký „bojový pokřik“, který společně vymyslíme.

Bojový pokřik

„Měli bychom pro toto naše setkání vymyslet krátký „bojový pokřik“, kterým se budeme vždy vítat a loučit a měl by obsahovat něco, co vystihuje tuto naši skvělou partu. Zkuste se teď všichni zamyslet a napsat na papír dva verše, které by se k tomuto pokřiku hodily. Já je pak budu číst a 2 nejlepší odhlasujeme. Demokracii jsme už spolu probírali, takže toho teď můžeme výborně využít. Všichni se ztiší, každý si může se svým papírem sednout kam chce a vymýšlíme.“ (2 verše pro inspiraci : My jsme třída správnáků, jsme nejlepší z pátáků.)

2.) Jaký jsem

V kruhu postupně každý říká své jméno a před něj jedno přídavné jméno, které vystihuje, jak se zrovna cítí (veselý Jirka...).

3.) Kruh přátelství

Říci o sousedovi po pravé ruce 3 jakékoli informace, které mě k němu napadají.

4.) Hra Na detektivy

Každý žák o sobě napíše na papír několik vět, podle kterých ho může zbytek třídy identifikovat a nepodepíše se. Učitel postupně čte všechny papíry a třída hádá, o koho se jedná.

(První čtyři aktivity slouží k nastolení přátelské atmosféry, překonání ostychu, získání nových informací o členech skupiny a rozvoji komunikace.)

5.) Diskuse v kruhu s kamínkem

Po kruhu pošlu oblý, na dotek příjemný kámen. Každý, kdo bude mít kámen v ruce, řekne svůj postřeh, nebo pocit. (Mluví jen ten, kdo má kámen.) Mým velkým a nesnadným úkolem v této skupině je naučit žáky komunikovat mezi sebou, naslouchat si a nebát se vyjádřit svůj vlastní názor. „Dělalo vám velký problém o někom něco říci, nebo napsat něco o sobě? Proč? Poznal jsi většinu spolužáků ve hře Na detektiva? Ne? Jak by se dali spolužáci lépe popsat, abychom je lépe poznali?“

(Každá diskuse v kruhu slouží k zhodnocení předešlých aktivit, rozvoji komunikace ve skupině, vyjádření vlastního názoru a rozvoji tolerance k názorům ostatních.)

6.) Patníková honička

Žáci se rozdělí na 2 skupiny, jedna skupina si posedá různě po prostoru a představuje patníky. Druhá skupina hraje klasickou honičku. Žák se před dostihnutím může zachránit tak, že si přisedne k patníku a opře se o něj zády. Ten, co byl doposud patník, musí pak ale vyběhnout z místa.

(Tato hra pomůže žákům uvolnit se, zbavit se ostychu, vybit trochu energie a seznámit se s vzniklým prostorem.)

7.) Hra na zrcadla

Žáci jsou ve dvojicích a stojí proti sobě. Jeden představuje zrcadlo a napodobuje pohyby svého partnera, který je musí dělat tak pomalu, aby je mohl napodobovat téměř současně a dojem zrcadla byl o to větší.

(Hra je založena na rozvoji partnerského vnímání a rozvoji koncentrace.)

8.) Hra na střelce

Žáci se rozejdou po prostoru, nesmí se otáčet ani na sebe volat, ale musí alespoň tušit, kde se jejich partner nachází. Po tom, co dám povel „PAL!“, se musí předpokládaným směrem otočit, pokleknout na jedno koleno a vystřelit na svého partnera. Vítězí ten z dvojice, kdo zasáhne svého partnera jako první. Hra se několikrát opakuje.

(Pomocí této aktivity rozvíjí žáci partnerské vnímání a vnímání prostoru.)

9.) Hra na obyvatele

Vždy dva žáci se drží za ruce nad hlavami a dělají střechu, třetí žák sedí mezi nimi v domečku. Jeden žák musí zůstat sám a ten hlásí, zda se musí vyměnit domečky (žáci představující domečky se pouští a běží vytvořit nový domeček s někým novým nad jiným obyvatelem), nebo obyvatelé (běží se schovat do jiného domečku), nebo zda přišlo zemětřesení (musí se vyměnit všichni).

(Hraje se z důvodu uvolnění po náročných partnerských cvičení a orientace na všechny spolužáky ve třídě. Pomáhá při seznamování s prostorem a snížení ostychu z dotyku rukou jiné osoby.)

10.) Diskuse v kruhu

Jak se žákům hodina dramatické výchovy líbila. Co by v tomto čase chtěli dělat a co si vyzkoušet. Co je naopak vůbec nebavilo...

11.) Závěrečný rituál

Děti se v kruhu chytí za ramena a pronesou „bojový pokřik“ vymyšlený na začátku hodiny. Při poslechu hudby uklízí lavice a dávají třídu do původního stavu.

3.7.2 Seznámení s metodami dramatické výchovy

Cíl:

- seznámení se základními dramatickými metodami
- rozvoj komunikace a kontaktu s partnerem i celou skupinou
- rozvoj fantazie
- vnímání prostoru

Výukové strategie:

- práce ve dvojicích, skupinách i celé třídě
- motivující rozhovor
- diskuse celé třídy

Výstupy z dramatické výchovy:

- hra rozvíjející uvolnění a schopnost koncentrace
- štronz
- živý obraz
- improvizace
- pantomima
- etuda

Příprava:

1.) Zahajovací rituál

2.) Motivační rozhovor v kruhu

Co se vám dnes zdálo? Zdá se vám někdy třeba něco strašidelného? Co?

3.) Uvolňovací hra Na strašidla

Jedno strašidlo (mělo by být strašidelné) honí ostatní. Kdo je chycen, stává se strašidlem, bývalé strašidlo zase dítětem a hra pokračuje, dokud ji učitel nezastaví.

(Již z názvu vyplývá, že hra je určena k uvolnění všech zúčastněných, dále k nastolení přátelské atmosféry vtipnou formou, vybití, nebo naopak rozproudění energie, k pohybu v určeném prostoru a k rozvoji fantazie.)

4.) Seznámení se Štronzem

Učitel vysvětlí, že kdykoli ve výuce pronese nahlas slovo „štronzo“, musí všichni znehybnět. Povoleno je pouze dýchání a mrkání, jinak musí žáci vypadat jako živé sochy.

- Žáci chodí po prostoru a na povel učitele „štronzo“ se z nich stávají živé sochy.
 - Žáci předvádí různé postavy podle pokynů učitele, který počítá do tří a na povel „štronzo“ žáci znehybní v této postavě. Rozejdou se zase na další pokyn učitele (čarodějnice na koštěti, pyšná princezna, starý dědeček, medvěd grizli, pošťáčka...).
- (Tato aktivita slouží k seznámení s konkrétní dramatickou metodou, k rozvoji fantazie, pohybu v prostoru i mezi ostatními účastníky a rozvoji koncentrace.)

5.) Seznámení s živým obrazem

Postup od skupiny k jednotlivci:

- Žáci předvádí živý obraz složený z celé třídy. Dostávají více času na realizaci. (Královská hostina, hlavní nádraží...) Učitel prochází mezi dětmi a dotykem na rameno je vybízí k odpovědi na otázku, koho představují.
- Žáci předvádí obraz ve větších skupinách podle pokynů učitele. (Obraz zachycující čekárnu u zubaře, svatební fotografie, jízda tramvají...) Učitel vysvětluje, že se jedná o živé obrazy. Učitel vždy počítá do tří.
- Žáci předvádí sousoší v malých skupinkách podle pokynů učitele. (Sousoší baletek, sousoší vojáků, sousoší lesních zvířátek...)
- Žáci předvádí sochy ve dvojicích podle pokynů učitele. (Maminka s dítětem, lupič a policista, cestující a revizor, dva sourozenci ve svém pokoji...)
- Žáci předvádí jednotlivě sochy podle pokynů učitele. (Kuchař, šašek v cirkuse, hvězdář, paní učitelka...)

(Seznámení s další dramatickou metodou, která rozvíjí fantazii, představivost, spolupráci a vnímání skupiny, či partnera, rozvíjí práci s prostorem a pomáhá navodit přátelskou atmosféru ve třídě.)

6.) Kruh

Diskuse o tom, jak se jim pracovalo samostatně, jak ve dvojicích, ve skupinách...

7.) Improvizace

Učitel vysvětluje dětem, co znamená slovo improvizace a jak s ním budeme pracovat.

- Žáci ve dvojicích (všichni současně) předvádí nějakou scénku, nebo rozhovor podle zadání učitele. Učitel musí určit čas na rozdělení rolí, např. než napočítá do tří. (Zazvoní u vás soused, že mu včera uletělo ze šňůry vyprané prádlo a že si dneska všiml, že máte na sobě jeho tričko...)

(Seznámení s dramatickou metodou, která v tomto případě pomáhá při rozvoji komunikace s partnerem, představivosti a zvládání nepříjemných situací.)

8.) Diskuse v kruhu

Učitel se ptá dvojic, jak jejich improvizace dopadla. (Vrátili jste sousedovi tričko, nebo jste ho přesvědčili, že je vaše?...)

9.) Pantomima

V kruhu rozhovor o tom, co znamená pantomima a případné vysvětlení.

-Pantomima ve dvojicích. Každá dvojice předvádí nějakou činnost a zbytek třídy hádá o co se jedná.

- Každý pantomimicky předvádí nějakou pohádkovou bytost. Zbytek třídy hádá.

(Další seznámení s konkrétní dramatickou metodou a s její pomocí rozvoj partnerského vnímání a fantazie.)

10.) Etuda

Učitel vysvětluje, co znamená slovo etuda. Žáci ve skupinkách nacvičují a předvádí krátkou etudu. „Jak to vypadá v takové normální rodině na Štědrý večer.“ (Seznámení s dramatickou metodou, která rozvíjí partnerské vztahy a skupinovou citlivost, komunikaci, spolupráci všech ve skupině, fantazii a představivost, práci s prostorem reálným i fiktivním.)

11.) Závěrečná reflexe v kruhu

Co se dnes žáci dozvěděli nového, zopakování nových pojmů. Jak se jim nejlépe pracovalo a co se jim nejvíce líbilo.

12.) Závěrečný rituál

3.7.3 Práce s příběhem 1. Jupiterský příběh

Cíl:

- rozvoj komunikace a kontaktu s partnerem i celou skupinou (verbálně i neverbálně)
- formování pozitivních vztahů ve třídě
- rozvoj zřetelného a jasného formulování vlastních myšlenek a názorů
- prohloubení respektu k názorům ostatních a přijetí kritiky vlastních názorů druhými
- zvládnutí prvků a postupů dramatického umění a vyjadřování svých citů, myšlenek a postojů s jejich pomocí

Výukové strategie:

- práce ve dvojicích a skupinách
- skupiny tvořené losováním
- diskuse celé třídy
- prostor pro vyjádření každého žáka
- hra jako nástroj podporující přátelství
- slovní i písemné zadání úkolů

Výstupy z dramatické výchovy:

- uvolňovací hra
- etuda (vstupování do rolí ve fiktivním prostředí)
- improvizace
- pantomima

Příprava:

1.) Zahajovací rituál

2.) Hra na obyvatele

Vždy dva žáci se drží za ruce nad hlavami a dělají střechu, třetí žák sedí mezi nimi v domečku. Jeden žák musí zůstat sám a ten hlásí, zda se musí vyměnit *domečky* (žáci představující domečky se pouští a běží vytvořit nový domeček s někým novým nad jiným obyvatelem), nebo *obyvatelé* (běží se schovat do jiného domečku), nebo zda přišlo *zemětřesení* (musí se vyměnit všichni).

(Tato hra přináší žákům uvolnění, koncentraci, vybití, či rozproudění energie. Pomáhá při seznamování s prostorem a snížení ostychu z tělesného kontaktu s jinou osobou.)

3.) Rozhovor v kruhu

„Kde bydlíte vy? V jakém městě?..státě, světadílu, planetě? Láká vás nějaká jiná planeta? Chtěli byste nějakou navštívit? Dnešní hodinou nás bude provázet příběh, díky kterému se na jednu planetu podíváme.“

4.) Rozdělení do 2 skupin pomocí losování

Každý bude buď kosmonautem, nebo Jupiteřanem a zároveň si hned vylosuje svou postavu v příběhu.

K – kapitán/ka	J – náčelník/ce
K – pilot/ka 1	J – poradce/kyně náčelníka 1
K – pilot/ka 2	J – poradce/kyně náčelníka 2
K – navigátor/ka	Jupiteřan - povoláním ?
K – hlavní technik/čka	Jupiteřan - povoláním ?
K – lékař//ka	Jupiteřan - povoláním ?
K – řidič/ka lunárního vozidla	Jupiteřan - povoláním ?
K – počítačový odborník/ce	Jupiteřan - povoláním ?
K- opravář/ka	Jupiteřan - povoláním ?
K – ošetřovatel/ka	Jupiteřan - povoláním ?

5.) Etudy v těchto skupinách s vlastním zadáním

Zadání každá skupina dostane po vysvětlení ještě na papíře.

Kosmonauti

Krátká etuda o tom, jak startují a letí do vesmíru na planetu Jupiter.

- Výroba kosmické lodi ze židlí.
- Nacvičení krátké etudy se zachováním vylosovaných postav příběhu.

Jupiteřané

Krátká etuda zachycující běžný život na Jupiteru.

- Malba Jupiteřana na velký papír + zamyšlení nad tím, jak to na planetě funguje (obydlí, obživa, vztahy mezi sebou..)
- Vymyšlení jednoho znaku, díky kterému se budou na první pohled odlišovat od pozemšťanů a který bude také zakreslen na malbě Jupiteřana. (Musí to být takový znak, který jsou žáci schopni zrealizovat na sobě.)
- Nacvičení krátké etudy z běžného života Jupiteřanů.

(Tato aktivita směřuje k naplnění hned několika cílů. Podporuje práci ve skupině, rozvíjí komunikaci a spolupráci mezi jejími členy a tím přispívá k přátelskému klimatu ve třídě. Rozvíjí fantazii, představivost a prosazení vlastního návrhu. Prohlubuje zvládnutí prvků dramatické výchovy.)

6.) Improvizace s novou platnou instrukcí

Improvizace zachycující situaci těsně po přistání. Obě skupiny si nejprve přečtou nové instrukce. Následně kosmonauti vyjdou ze své lodi a každý si vybere jednoho Jupiteřana, kterému se bude snažit pantomimicky vysvětlit, proč je tady (co od něj potřebuje). Po chvíli akci učitel ukončí a stranou se Jupiteřanů zeptá, co pochopili z komunikace s pozemšťanem. Co to vlastně od nich potřebují?

Nové instrukce pro kosmonauty:

- Země vás vyslala na Jupiter, abyste získali „Jupiran“..tamní ovoce, které obsahuje látky ničící několik zákeřných pozemských chorob.
- Veškeré pozemské zbraně na této planetě nefungují. Je ve vašem zájmu navázat s Jupiteřany přátelský vztah.
- Při prvním kontaktu s Jupiteřany zjistíte, že mluví jinou řečí, kterou neznáte. (Komunikace musí probíhat pantomimicky).

Nové instrukce pro Jupiteřany:

- Mluvíte úplně jinou řečí než pozemšťané. (Komunikace musí probíhat pantomimicky.)
- Nemáte žádné zbraně. Jste národ mírumilovný.
- Pozemšťané byli na vaši planetu vysláni za účelem získání nějakého předmětu.

(Tato aktivita je v podstatě zaměřena na podobné cíle jako ta předchozí. Napomáhá k rozvoji komunikace s partnerem – v tomto případě komunikace neverbální, rozvoji fantazie a představivosti a zvládnutí dramatického prvku – pantomimy.)

7.) Rozhodnutí Jupiteřanů

Rozhodnutí zda pozemšťanům pomohou, nebo ne a co za to budou chtít (jestli budou něco chtít).

(Rozhodnutí probíhá pomocí diskuse a tím dochází k rozvoji komunikace, vyslovení vlastního názoru a akceptování názoru ostatních. Je zde nutné dojít k jednotnému rozhodnutí, žák si tedy zažije situaci, kde musí ustoupit většině, nebo přehodnotit své rozhodnutí.)

8.) Závěrečná reflexe v kruhu

„Proč Jupiteřané pomohli / nepomohli? Je důležité mluvit stejným jazykem? Domluvili jste se?“

9.) Závěrečný rituál

3.7.4 Práce s příběhem 2. Jupiterský příběh pokračuje

Cíl:

- rozvoj spolupráce
- posílení umění vyslovení vlastního názoru
- rozvoj soucitu a empatie
- zvládnutí prvků a postupů dramatického umění a vyjadřování svých citů, myšlenek a postojů s jejich pomocí

Výukové strategie:

- práce samostatně, ve dvojicích i skupinách
- diskuse celé třídy
- prostor pro vyjádření každého žáka
- hra jako nástroj podporující přátelství
- poutavé a motivující vyprávění příběhu učitelem
- pomůcky podtrhující vyprávění

Výstupy z dramatické výchovy:

- živý obraz
- živé sochy
- etuda
- skupinová improvizace

Příprava:

1.) Zahajovací rituál

2.) 3 živé obrazy

Žáci se rozdělí do 3 skupin a každá skupina si připraví jeden živý obraz, který bude zobrazovat část příběhu, který jsme prožili minulou hodinu. Obrazy budou následovat podle časové posloupnosti. Žáci se nemusí vracet do rolí z minulého setkání.

- obraz kosmonautů, než vystoupí z lodi
- obraz Jupiteranů před přiletem kosmonautů
- obraz kosmonautů a Jupiteranů při vzájemné komunikaci

(Tato aktivita rozvíjí spolupráci a komunikaci ve skupině, fantazii a představivost. Zlepšuje zvládání této dramatické metody a dá se využít pro připomenutí práce z minulého setkání, či pro představení děje žákům, kteří minule chyběli.)

3.) Diskuse v kruhu

Co jsme viděli, co si ještě pamatujeme z minulé hodiny.

4.) Učitel vypráví

„Pozemšťané nakonec získali to, pro co byli na Jupiter vysláni a mohli se vydat zpátky na svou planetu. Jupiterané je doprovázejí k lodi, když v tom zjistí, že loď je uprostřed zkamenělého jezera, které během pobytu popraskalo. Všichni se mohou dostat k lodi jen tak, že budou přeskakovat po vzniklých kamenných krách.“

5.) Hra s krami

Děti se rozdělí do 4 skupin a všechny skupiny si stoupnou k zadní stěně třídy. K lavicím (ke své lodi) se mohou dostat pouze po na zemi rozmístěných papírech (po krátech). Každá skupina si vybere jednoho poradce, který po papírech přejde k lodi a musí navigovat ostatní, kteří mají zavřené oči (padla mlha). Jeho úkolem je každého převést, pomocí přesných pokynů kam stoupnout, na svou stranu. Všichni se musí pohybovat velice pomalu, aby stihli reagovat na pokyny poradce. Přeslápnout kruh se nesmí ani o milimetr. Kdo přeslápne, vrací se na začátek.

(Tato hra rozvíjí koncentraci, představivost, důvěru v jinou osobu a nutí k delšímu naslouchání jiné osoby.)

6.) Diskuse v kruhu

„Jak jste to zvládli? Kdo ani jednou nepřeslápl?“...

7.) Učitel vypráví

„Pozemšťané se dostali ke své lodi, rozloučili se s svými novými přáteli a odletěli. Na Zemi už je netrpělivě očekávali. Přistání bylo bez problémů a mise byla úspěšně splněna. Ale čeho si nevšimli, když vystupovali z lodi a vynášeli všechny své věci. V lodi byla schovaná malá holčička, Jupiteranka. Holčička se jmenovala Tera a jeden z kosmonautů ji vzal k sobě domů, než velitelé vymyslí, jak jí pomoci zpět. Tento kosmonaut měl hodnou ženu a dvě děti o něco málo mladší než ona. Bydleli v malém domku se zahradou na kraji města.“

8.) Krátká etuda

Jak to mohlo po návratu tatínka s Terou domů vypadat. Skupiny po čtyřech. (Všechny dramatické metody zařazené do programu setkání slouží samozřejmě k jejich procvičování a následnému zvládnutí. Tato aktivita konkrétně rozvíjí dále skupinovou spolupráci a citlivost, komunikaci, fantazii a představivost.

9.) Učitel vypráví

„Mohlo to první den vypadat tak i tak, jak jste zde mohli vidět, ale postupem času se z Tery a dětí stali kamarádi. Tera byla u svých hostitelů docela spokojená a velice rychle se učila. Znali ji už také všichni sousedé a blízké okolí. S jejím návratem to pořád nevypadalo dobře, a tak se rozhodlo, že Tera začne chodit do školy jako ostatní děti.“

10.) Kruh

Diskuse o tom, jak asi Teře bylo, když vstoupila do nové třídy. Co by děti Teře poradily, jak by se měla představit a co by o sobě měla říci.

11.) Vyprávění učitele

„Tera se dětem představila opravdu hezky, ale přesto se s ní o přestávce děti nebavily. Seděly v hloučcích, špitaly si a občas po ní pokukovaly. Občas se začal hlouček z něčeho nic smát.“

12.) Skupinová improvizace

Učitel určí jednu Teru a zbytek třídy rozdělí do skupinek, které mají předvádět, jak si potichu špitají a Teře se smějí. Kdo chce, může se Terou stát a vyzkoušet si, jaké to je.

(Touto aktivitou dochází k zážitku konkrétní situace a tím k hlubšímu vcítění se do postavy příběhu a k rozvoji soucitu s jinou osobou.)

13.) Kruh

Diskuse o tom, jaké to bylo a jak se „Tery“ cítily.

14.) Vyprávění učitele

„Druhý den seděla Tera zase sama v lavici a na zemi se válel složený papír. Tera ho poznala, byl to papír, který si v hodině předávaly její dvě spolužačky. Chvilí váhala, ale nakonec papír rozevřela“ :

„Viděla jsi, co má na hlavě?“

„MYSLÍŠ TU ANTÉNU? HA-HA-HA“

15.) Živá socha

Každý vytvoří takovou sochu, která by vystihovala, jak asi Tera s dopisem v ruce vypadala. Koho se učitel dotkne, řekne, co se jí právě honí hlavou.

(Tato aktivita napomáhá ke vcítění se do jiné osoby a tím také k rozvoji soucitu k druhým. Dále rozvíjí schopnost vyjadřování.)

16.) Učitel vypráví

„Tera trávila i volné chvíle sama. Někdy si doma hrála s dětmi svého hostitele, ale většinou vyhledávala samotu. Jednou šla odpoledne ven a potkala své spolužáky. Dva chlapce a dvě dívky. Čekala, že na ní zase budou pokřikovat, ale k jejímu překvapení na ni zavolali jménem, a tak k nim váhavě přistoupila. Řekli jí, že si jdou hrát do starého opuštěného domu u řeky a ať jde s nimi.“

17.) Etudy ve skupinách

Žáci předvádí, na co si asi mohly děti v domě hrát. 4 skupiny.
(Etuda obecně napomáhá k rozvoji komunikace a spolupráce ve skupině a tím k zlepšení přátelského klimatu ve třídě. Rozvíjí fantazii, představivost, umožňuje zažívat fiktivní situace a vstupovat do rolí.)

18.) Kruh

Jak asi bylo Teře teď? Změnilo se něco?

19.) Učitel vypráví

„Ano děti si takhle hrály a také si hrály na schovávanou. Teru to moc bavilo a schovala se do malinkého pokoje bez oken, který dřív sloužil asi jako komora. Seděla, ani nedutala za velkým proutěným košem a pozorovala pootevřené dveře. Ale v tom se dveře zabouchly a v zámku zarachotil klíč. Tera se lekla, v komoře byla najednou hrozitánská tma. Vyskočila ke dveřím a zabouchala. Z druhé strany se ale ozýval jen tlumený smích.“

20.) Závěrečný rituál

3.7.5. Práce s příběhem 5. Malá Jupiteranka.

Cíl:

- rozvoj spolupráce
- rozvoj komunikace a vyslovení vlastního názoru
- uvědomění si mravních dilemat a umění se samostatně rozhodovat
- rozvoj soucitu a empatie
- zvládnutí prvků a postupů dramatického umění a vyjadřování svých citů, myšlenek a postojů s jejich pomocí

Výukové strategie:

- práce samostatně, ve dvojicích i skupinách
- diskuse celé třídy
- prostor pro vyjádření každého žáka
- hra jako nástroj podporující přátelství
- poutavé a motivující vyprávění příběhu učitelem
- četba části příběhu

Výstupy z dramatické výchovy:

- etuda
- vstup do určité skupiny podle pokynů příběhu

Příprava:

1.) Zahajující rituál

2.) Čtení ve skupinách.

Pro oživení předešlého setkání a nastolení nové situace.

Děti si ve starém domě různě hrály, ale nejlákavější byla hra na schovávanou. Teru to moc bavilo a schovala se do malinkého pokoje bez oken, který dřív sloužil asi jako komora. Seděla, ani nedutala za velkým proutěným košem a pozorovala pootevřené dveře. Ale v tom se dveře zabouchly a v zámku zarachotil klíč. Tera se lekla!

V komoře byla najednou hrozitánská tma. Vyskočila ke dveřím a zabouchala. Z druhé strany se ale ozýval jen tlumený smích. Děti Teru v domě nechaly. Ta seděla ve tmě dlouhou dobu, slzy už jí ani netekly a potichu si broukala své oblíbené jupiterské písničky, aby se tolik nebála. Mezitím už byl večer a u ní doma už měli všichni strach.

3.) Krátké etudy

Žáci si ve 4 skupinách připraví a zahrají etudy o tom, jak to vypadalo u Tery doma, když se ani do pozdního večera nevrátila domů.

(Touto etudou jsou žáci nuceni nahlížet na problém z jiné strany a uvědomit si pocity dalších aktérů, ne hlavní osoby. Dále dochází k rozvoji komunikace, spolupráce, fantazie a práce s fiktivním prostorem.)

4.) Kruh

Diskuse o tom, zda už někdy takhle vystrašili své rodiče. Zda se někdo někde „zapomněl“ a rodiče už doma šileli hrůzou. Jak potom rodiče reagovali?

5.) Vyprávění učitele a následná diskuse

„Teru nakonec vysvobodil starý tulák, který se rozhodl v domě přenocovat. Tera šla sama domů tmavou ulicí. Jak myslíte, že se asi cítila? Přemýšlela nad svými spolužáky. Její pozemští opatrovníci budou chtít určitě vědět, co se stalo, a kdo ji v domě zavřel. Měla by jim říct, kdo to byl? Co myslíte?“

6.) Žáci se rozdělují do dvou skupin

Rozdělují se podle toho, jak by odpověděli na otázku, zda by je měla nahlásit a snaží se přesvědčit druhou polovinu o své pravdě.

(V této činnosti je důležitá představa žáka v popisované situaci a tím jeho vcítění se do jiné osoby. Skrze toto vcítění pak dochází k rozvoji soucitu a empatie. Dále se rozvíjí schopnost vlastního rozhodování, vyjádření vlastního názoru a jejich stálost.)

7.) Vyprávění učitele

„Možná Tera řekla pravdu a možná ji zamlčela, ale jak už jsme se shodli, určitě jí bylo hrozně smutno. Máte nápad, jak bychom ji povzbudili a rozveselili? Napadá vás nějaké řešení, které by jí pomohlo cítit se lépe?“

8.) Psaníčko

Každý žák napíše Teře krátké psaníčko, kterým by ji zvedl náladu a potěšil ji. Psaníčka se rozloží do kruhu, aby si je mohli všichni přečíst. Každý si pak může jedno psaníčko vybrat a nechat si ho.

(Tato aktivita je zaměřena na ventilaci svých pocitů a projev soucitu jiné osobě.)

9.) Závěrečná diskuse

„Myslíte, že by taková psaníčka udělala Teře radost? Udělala by radost vám? Je tak moc důležité, odkud spolužák pochází, co má na sobě, nebo jak vypadá?“

(Závěrečná diskuse se zaměřuje na možnost žáků vyslovit své myšlenky a zážitky z předchozích činností, zaujmout k nim vlastní postoj a odhalit své pocity.)

10.) Hry na odreagování a pro dobrou náladu

Tyto hry slouží k uvolnění těla i mysli od předchozích aktivit, podporují vznik přátelského klimatu ve třídě, rozvíjí komunikaci, partnerskou i skupinovou spolupráci a celkově slouží k odreagování.

Kdo je tvůj soused?

Hrají dvě družstva. Hráči prvního družstva udělají kruh, přičemž hráči druhého družstva jim zaváží oči šátkem. Poté hráči druhého družstva doplní kruh tak, aby vedle sebe stál vždy jeden hráč prvního a jeden hráč druhého družstva. Na povel začnou všichni hráči druhého družstva mluvit nebo zpívat a pokud možno měnit svůj hlas. Na další povel ustanou.

Hráči se zavázanýma očima se snaží podle hlasu poznat svého souseda po pravé straně. Komu se to podaří, získává pro své družstvo bod. Hlášení podávají šepem přímo vedoucímu hry. Po určitém počtu opakování si družstva vymění úlohy. Vítězí družstvo, které dosáhne více bodů.

Molekuly

Každý hráč představuje atom, který se může a někdy i musí slučovat do molekul. Kolika atomová molekula to bude, určuje vedoucí hry. Když vykřikne číslo (od 2), snaží se „atomy“ vytvořit příslušně velkou molekulu. Ty atomy, jež zůstanou navíc (vytvoří méně atomovou molekulu), vypadávají. Po kontrole se molekuly opět rozpadají a jednotlivé atomy se pohybují znovu chaotickým pohybem všemi směry.

Ruce – nohy

Účastníci se rozdělí na skupiny alespoň po 5 lidech. Na začátku každého kola se určí, kolika rukama a kolika nohama se smí družstvo dotýkat země. Určí se časový limit na přípravu a měří se nejméně 30 vteřin výdrž v dané pozici. Za každé uznané kolo se počítají body. Vyhrává družstvo s nejvíce body.

Vymění se ti...

Účastníci sedí na židlích v kruhu. Jeden je uprostřed a říká : „Vymění se ti, kdo...(dnes měli k snídani čaj)“. Zatímco si účastníci vyměňují místa, musí některé uvolněné místo zabrat a uprostřed zůstává někdo jiný.

11.) Vyplňování závěrečného dotazníku

(viz příloha 8.2)

12.) Závěrečný rituál

4. Praktická část a její hodnocení

4.1 První setkání

1.) Kruh

Při první diskusi v kruhu jsem měla příjemný pocit, že mě žáci rádi vidí. Nikdo z nich nevěděl, co to dramatická výchova vlastně je, ale správně říkali, že to má něco společného s divadlem. Vysvětlila jsem jim tedy, o co se jedná, a na první pohled bylo jasné, že je tento předmět zaujal.

Žáci se pustili do vymýšlení veršů s vervou, ale výsledek byl poněkud zarážející. Jen málo žáků dokázalo vymyslet dva verše, které by se rýmovaly. Některým nedávala věta ani smysl. Při hlasování se shodli na 3 návrzích, ale chlapci chtěli ještě jeden odstranit, ten, za kterým si stála děvčata. Háдали se, zda zůstane, nebo ne, a na moje poznámky o kompromisu nebrali zřetel. Nakonec se tedy s konečným zněním smířili a náš bojový pokřik zní:

„My jsme třída nej,
my jsme školní gang.
My jsme Pele z 5.B,
bojujeme proti komunismu.“

„Bojujeme proti komunismu“ odhlasovala celá třída a domnívám se, že je to tím, že jsme se tímto tématem zabývali minulý týden a žáci byli na exkursy k 17. listopadu 1989. Zajímavé bylo sledovat, že každý trochu hezký, milý, nebo přátelský návrh na bojový pokřik okamžitě chlapci zavrhli. Až jsem měla pocit, že by se při říkání něčeho milého cítili trapně a znechuceně. „My jsme třída nej, my jsme školní gang“ se ujalo jen díky slovu gang, který už v jejich očích znamená zase něco drsného a špatného.

2.) Jaký jsem

Při této aktivitě byla většina dívek „veselá a usměvavá..“ a téměř všichni chlapci byli „unavení a nevyspalí..“

3.) Kruh přátelství

Nikdo neměl problém vymyslet 3 informace o sousedovi, kromě žáka J, který podle mého názoru nevěnuje pozornost při zadávání aktivity a je zvyklý, že mu při skupinové práci postačí pokrčit rameny a paní učitelka mu nevěnuje pozornost. Musela jsem z něj tyto 3 informace „vytáhnout“ návodnými otázkami.

4.) Hra na detektivy

Tato aktivita byla velice podařená. Třída poznala, o koho se jedná i z velmi stručných popisů. Zdá se, že se navzájem poznají i podle způsobu vyjadřování a užívání různých slov, kterými spolužák svůj popis psal.

5.) Diskuse v kruhu s kamínkem

Při diskusi se všichni vrtěli, hlavně chlapci. Všem dělá velké problémy říci něco před ostatními. Mluví velice potichu a většinou k tématu řeknou jen jedno slovo, které ostatní opakují. Na dívkách je vidět a znát, že jsou otevřenější, mluví srozumitelněji a někdy mám pocit, že by se o svých pocitech rády rozpovídaly, ale v kruhu s chlapci nechtějí. Bariéra chlapci/dívky je podle mého názoru v tomto věku zcela normální, ale uvnitř tohoto kolektivu poněkud přehnaná.

6.) Patníková honička

Po této hře jsem žáky nemohla téměř uklidnit, chtěli hrát dál a dál. Záchranu v podobě přisednutí k někomu zády využívalo jen málo žáků. Většina kolem „patníků“ jen běhala.

7.) Hra na zrcadla

Tuto aktivitu zvládla velice pěkně asi půlka žáků. Ostatní se nemohli shodnout v pohybech. Zdá se, že jsou pro ně náročné aktivity, kde se mají soustředit pouze na jednoho spolužáka a svou nervozitu maskují „šáškováním“.

8.) Hra na střelce

Tato hra se podle mého očekávání velice líbila. Vše, v čem je alespoň náznak násilí a kriminality, je přitahuje. Podle mého názoru to mají na svědomí média, která jsou hlavním zdrojem zábavy většiny dnešních dětí.

9.) Hra na obyvatele

Tuto aktivitu jsem ukončila velice rychle, protože žáci měli problém se domluvit a velice hlučeli. Několikrát jsem se je snažila přimět, aby se rozdělili do trojic, ale byl to velký problém. Posadili jsme se tedy znovu do kruhu a pokusila jsem se jim domluvit. Pracuje se s nimi velice obtížně, protože je musím velice často napomínat a hlídat, zda dodržují pravidla, zda se neperou atd. Něktěm žákům bylo líto, že se hra nehrála.

10.) Diskuse v kruhu

Při konečném hodnocení říkali jen, že by chtěli hrát hry a něco předvádět. Že je hodina bavila, kromě zrcadel. Vysvětlovala jsem jim, že vše, co děláme, má nějaký důvod, a že bychom měli společně projít řadou takovýchto cvičení, která nám pak pomůžou při dramatickém ztvárňování situací.

Nemám z tohoto dne nejlepší pocit, ale věděla jsem, že to bude náročné, protože se třída s tímto způsobem práce setkává poprvé, a tak pro ně hodina představuje spíše uvolněnou zábavu, než seznámení se s něčím novým. Doufám, že se budeme postupně společně vyvíjet a že se práce v tomto kolektivu bude zkvalitňovat.

Postřehy z realizace projektu

Pro příště bych měla více zdůraznit význam kompromisu a dohody. Když chlapci zavrhlí něco, co chtěly dívky, začaly se postupně i dívky přidávat k názoru chlapců. Většina žáků má velký problém s vyjádřením vlastního názoru, který se neshoduje s většinou. Měla bych s nimi pracovat zatím spíše ve skupinách. Cítí se silnější a uvolněnější než ve dvojicích, nebo dokonce samostatně. Rozdělování do skupin činí žákům problémy. Rozdělení učitelem většina žáků respektuje, ale žák E a žákyně B nechtějí s některými spolužáky spolupracovat.

Při volném rozdělení vzniknou většinou skupiny chlapců a skupiny dívek, ale spolupracují pak velmi pěkně. Zatím je tedy podle mého názoru nejproduktivnější kombinace obojího rozdělování.

Naplnění předem vytyčených cílů

- seznámení (mezi žáky i mezi učitelem a žáky)

Tento cíl byl naplněn hlavně v druhém bodě. Dozvěděla jsem se o dětech další podrobnosti týkající se jejich koníčků, rodiny atd. Sami žáci o sobě vědí mnoho, a tak pro ně nových informací bylo minimálně. Na tento cíl byla zaměřena 2.- 4. aktivita.

- formování pozitivních vztahů ve třídě

K formování vztahů dochází v podstatě u všech aktivit, kde je nutná spolupráce s jedním nebo více spolužáky. Zatím není viditelná žádná změna ve vztazích mezi žáky. Velkým problémem je spolupráce ve skupinách, ve kterých někteří žáci nechtějí pracovat, pokud v nich budou jiní „neoblíbení“ spolužáci. Celkově však během setkání vládla ve třídě příjemná atmosféra.

- rozvoj komunikace a kontaktu s partnerem i celou skupinou

K rozvoji tohoto směru napomohla hned první aktivita, při které se žáci museli shodnout na bojovém pokřiku. Komunikace byla při tomto setkání rozvíjena především pomocí diskusí v kruhu.

- překonání ostychu a nastolení přátelské atmosféry ve třídě

K naplnění tohoto cíle přispívají především diskuse v kruhu. Žáci nebyli vedeni k vyjadřování vlastních názorů a pocitů, stydí se, proto je pro ně diskuse tak obtížná. Nikoho k „proslovům“ nenutím, ale pomocí metody diskuse s kamínkem se nikdo „neschová“, a tak každý trénuje svůj řečnický výstup před kolektivem. Zásadní problém v tomto bodě je pouze s žákem J, který vždy odpovídá „nevím“. Snažím se mu trochu pomoci, ale několikrát jsem zjistila, že ani neporozuměl otázce a různým souvislostem.

- seznámení s prostorem a pohyb v něm

K seznámení s prostorem, který jsme ve třídě vytvořili, nám dopomohly aktivity 6 a 8, ve kterých žáci využili celou jeho plochu a možnosti.

4.2. Druhé setkání

2.) Motivační rozhovor v kruhu

Rozhovor proběhl vcelku zdařile, ale stále musím žáky do konverzace nutit. Když někdo mluvil o svých snech, musela jsem některé jedince napomínat a připomínat jim, že mluví pouze jeden. Navzájem se sobě smáli, ale v tomto případě pouze když šlo o vtipný sen a zdálo se, že i vypravěči to bylo příjemné.

3.) Uvolňovací hra Na strašidla

Tato hra se během chvíle přeměnila na obyčejnou „babu“, protože žákům bylo nepříjemné se před ostatními pitvořit. Trochu mě to překvapilo, protože při vyučování to dokážou dokonale.

4.) Seznámení se Štronzem

Tento pojem někteří žáci už znali a vysvětlili ho ostatním. Činnost pochopili rychle a postavy předváděli přirozeně.

5.) Seznámení s živým obrazem

Živé obrazy žáky nadchly a chtěli stále další a další zadání. Při zadání „Hlavní nádraží“ popadali téměř všichni na zem a předváděli bezdomovce. Velice mě překvapilo, že žák K předváděl průvodčího. Při jeho snaze pořád na sebe upozorňovat jsem čekala, že on první se stane opilcem, nebo bezdomovcem. Při této aktivitě nenastal ani nejmenší problém s rozdělováním do skupin a do dvojic. Najednou jakoby to nikdy žádný problém nebyl.

6.) Diskuse v kruhu

Většina žáků se shodla na tom, že se jim nejlépe pracovalo v menších skupinách (po čtyřech) a nejhůře samostatně. Zdá se, že nemají problém s rozdělením do skupin, pokud vědí, že se jedná pouze o krátkou aktivitu. Skupiny při aktivitách, kde je nutná domluva a spolupráce, dělají žákům stále problémy.

7.) Improvizace

Tomuto pojmu porozuměli velice rychle. Na otázku, zda někdy v běžném životě improvizujeme, odpovídali:

„Při písémce.“

„Při hraní na hudební nástroj.“

„Při výmluvách.“

8.) Diskuse v kruhu

U většiny chlapců vyústil konflikt z předešlé aktivity ve fiktivní rvačku, nebo alespoň hádku. Některá děvčata se dokázala dohodnout a tričko vrátit, jedna dvojice odpověděla: „My jsme tričko zakoupili ve stejném obchodě.“

Všichni chtěli mluvit a pochlubit se, jak jejich spor dopadl.

9.) Pantomima

Tento pojem někteří žáci také už slyšeli, ale pouze jeden dokázal správně vysvětlit jeho význam. Tato část se velice povedla, ale musela jsem svolit k tomu, že předvádět mohli i ve dvojicích. Mají stále strach před celým kolektivem vystupovat sami za sebe.

10.) Etuda

Etudy už zvládají žáci vcelku obstojně, ale snaží se do nich mermomocí vtěsnat něco „vtipného“, dělají, že kouří, že jsou opilí atd. V tomto momentě nastal velký problém s žákyní B, na kterou vyšla skupinka, ve které byla také žákyně N. Žákyně B neustále odstrkuje žákyni N od ostatních a pomlouvá ji.

Zeptala jsem se, proč nechce být v této skupině, a ona mi odpověděla: „Nechci být ve skupině s žákyní N. My předvedeme scénku s kamarádkou ve dvojici.“ Odpověděla jsem jí, že toto je skupinová práce a že musí předvést něco společně. Poradila jsem jí, že jestli nechce spolupracovat, tak ať si nechá od ostatních, kteří příběh vymýšleli, určit, jakou postavu, nebo věc bude předvádět. Nejdříve souhlasila, ale pak se jí nelíbilo, že bude někdo rozhodovat za ni a k vymýšlení etudy se přidala k celé skupině. Považovala jsem to za velký úspěch.

11.) Závěrečná reflexe v kruhu

Závěrečnou reflexi jsme nestihli, a tak jsem nechala žáky napsat na papír, co nového se dnes dozvěděli, a kdo dokáže, ať vypíše metody dramatické výchovy, které jsme si dnes zkoušeli. Výsledek mě potěšil, žáci ve většině případů věděli 3-4 pojmy z 5 a v některých případech k nim i dopsali, co je na této aktivitě zaujalo a bavilo. Ty pojmy, jejichž názvy zapomněli, často nahradili popisem aktivity procvičující danou metodu.

Postřehy z realizace projektu

Rozdělení do skupin je stále problematické. Když nechám žáky skupiny vytvořit samostatně, jedná se o skupiny chlapců a skupiny dívek, což není vždy přínosné, v této sestavě mnohem více vyrušují a předvádí se. Když skupiny rozdělím já, je práce klidnější, spolupracují chlapci s dívkami, ale nejsou do aktivit tak zapálení jako v předchozím případě. Skupiny na krátkou spontánní akci tvoří žáci bez zábran, ale pro delší spolupráci si své členy vybírají a vyčleňují.

Žáci jsou velice ovlivněni jak médii, tak blízkým okolím. Kolem školy se motají opilí bezdomovci, kteří přehrabují popelnice, a žáci je pozorují z oken. V etudách o nich často mluví, hrají, že kouří, pijí alkohol, perou se. Při zadávání scének musím často myslet na to, abych mohla dodat např. „V čekárně se nekouří. Zbraně zde nefungují atd.“

Naplnění předem vytyčených cílů

- seznámení se základními dramatickými metodami

K naplnění tohoto cíle bylo vystavěno celé setkání a žáci se s dramatickými metodami seznamovali se zájmem.

- rozvoj komunikace a kontaktu s partnerem i celou skupinou

K rozvoji komunikace dopomohly aktivity, při kterých se žáci museli domlouvat na ztvárnění různých situací. Do vymýšlení, přípravy a komunikace s celou skupinou se tak museli zapojit i žáci, kteří se za normálních okolností drží stranou a neprojevují se.

- rozvoj fantazie

K tomuto rozvoji dochází v podstatě při všech aktivitách dramatické výchovy, protože se zde pracuje s fiktivní situací, prostorem i osobami.

- vnímání prostoru

Vnímání prostoru se pohybem uvnitř něho stále zdokonaluje. Zdokonaluje se také vnímání prostoru fiktivního, v němž se žáci nacházejí stále častěji a se kterým se učí pracovat. Všechny etudy a improvizace, kterými dnes žáci prošli, se odehrávaly ve fiktivním prostoru.

4.3 Třetí setkání

2.) Hra na obyvatele

Hru jsem dnes zařadila do aktivit podruhé, protože někteří žáci ji chtěli hrát již minulé setkání, a bylo jim líto, že k ní v prvním setkání nedošlo pro neschopnost ostatních rozdělit se do trojic. Při této aktivitě jsem požádala o spolupráci i paní učitelku, aby nám vycházel přesný počet. Tentokrát se žádný problém s rozdělením nevyskytl a bylo nápadně zřejmé, jak žáky pochvala za toto zlepšení těší.

3.) Rozhovor v kruhu

Rozhovor probíhal nenuceně a mile, jen žák K se zase snažil na sebe upozornit. Na otázky odpovídal schválně špatně a velice mě překvapilo, když ho žáci začali napomínat namísto obvyklého rušivého smíchu.

4.) Rozdělení do 2 skupin pomocí losování

V případě losování nastal problém s žákem E, který odmítl spolupracovat s Jupiterany, protože mezi nimi nebyli jeho hlavní přátelé. Nechtěla jsem ustoupit, protože, co se vylosuje, to platí, ale skupina kosmonautů se hned ozvala, že ho do své posádky rádi přijmou, a tak jsem svolila. Měla jsem radost, že kapitánem se stal žák D, který bývá často ostatními chlapci odstrkován a stává se terčem jejich zlomyslností. Proto mívá časté kázeňské postihy, protože se snaží chlapcům ve třídě vyrovnat, vykřikuje, předvádí se a všemožně na sebe upozorňuje. Výborně se mi také díky kapitánovi a náčelnici udržoval klid v jejich skupinách.

5.) Etudy v těchto skupinách s vlastním zadáním

Kosmická loď byla vymyšlena ze židlí a lavic tak, že všichni uvnitř seděli na židlích a když startovali, tak se zaklonili dozadu, takže start působil věrohodně. Kapitán před startem velel kontrole lodi. Všechny členy posádky oslovoval podle vylosovaných rolí. Myslím, že mu role kapitána opravdu sedla a ostatní chlapci jeho rozkazy respektovali a plnili.

Jupiterana na velký papír kreslil žák O a ostatní seděli kolem něho a radili, co by měl ještě přikreslit (viz příloha 8.3). Hlavním znakem, který vymysleli, byla nasazená kapuce, kterou i na malbu přikreslili. Etuda zachycovala Jupiteranskou „restauraci“. Výborně byly zvládnuté role servírek, náčelnice byla váženou majitelkou restaurace a ostatní byly hosté. Někteří z hostů měli z papíru uválenou ruličku a hráli, že ji kouří. Etuda byla spíše improvizací, ale dobře zvládnutou. Po etudách jsme si sedli do kruhu a mě zajímalo, co se o sobě navzájem dozvěděli. Chtěla jsem vědět, co představovaly papírové trubičky a děti odpověděly, že „jointy“. Žáci předvádí, že kouří marihuanu i v jiných hodinách a hlavně o přestávkách.

6.) Improvizace s novou platnou instrukcí

V okamžiku vybírání Jupiterana nastal problém, protože několik chlapců si muselo vybrat dívku. Obávala jsem se, že budu muset zakročit, ale v tom mi pomohly dívky, které si vybraly svého kosmonauta. Když jsem chtěla vědět od Jupiteranů, pro co myslí, že pozemšťané přijeli, odpovídali, že pro něco léčivého. Souhlasně jsem kývala, když jeden z nich prohlásil, že chtějí jejich marihuanu. Toto slovo je pro ně asi magické, protože okamžitě všichni souhlasili. Kosmonauti se ohradili, že to má být ovoce, když jedna pohotová Jupiteranka odpověděla, že se jedná o ovoce z „Jointovníku“ a že na něm rostou přímo ubalené „jointy“.

Došlo mi, že toto téma je pro ně asi velice zajímavé a jelikož jsem ovoce nijak blíže nespecifikovala, musela jsem jejich nápad přijmout. Rozpoutala jsem diskusi o tom, zda platí, že toto „ovoce“ může mít léčivé účinky, co vše se z této rostliny vyrábí, jaké má negativní a pozitivní účinky, jaké u nás platí zákony týkající se marihuany... Tato diskuse žáky pohltila natolik, že si se zaujetím naslouchali, nepřekřikovali se a rozumně argumentovali. Každý chtěl říci něco, co o tom věděl, nebo slyšel, a poprvé zde probíhala komunikace mezi žáky, nebo žáky a učitelem, podle mých představ.

7.) Rozhodnutí Jupiteranů, zda pozemšťanům pomohou

Tato poslední rozepře mezi pozemšťany a Jupiterany probíhala velice klidně a téměř všichni žáci přispěli do konverzace svým názorem, nebo nápadem. Jupiterané tvrdili, že semínko této rostliny je pro ně velice vzácné, protože toto ovoce spolu se zvláštním ovzduším na Jupiteru zajišťuje jejich dlouhověkost. Kosmonauti argumentovali tím, že chtějí pouze jedno semínko, kterých mají Jupiterané dost a že jim za něj zaplatí hodně peněz.

Jupiterané se kosmonautům vysmáli : „Na co nám tu budou vaše peníze?“

Jeden z kosmonautů se zeptal : „Co je pro vás tedy cenné? Čeho máte málo?“

Jupiterané se k sobě naklonili a po chvíli řekli : „Papíru!“

Diskuse tedy skončila tak, že Jupiterané svolili s výměnou semínka za několik tun papíru, který je na jejich planetě velice vzácný, a proto je i jejich platidlem.

8.) Závěrečná reflexe v kruhu

Většina žáků odpověděla na otázku, proč pozemšťanům pomohli, že jsou hodní a mírumilovní a nejsou lakomí. Jazyk prý zas tak důležitý není, protože ta nejdůležitější slova mají svá gesta a několik žáků přidalo své zážitky z ciziny.

Postřehy z realizace projektu

Dnes jsem zjistila, že komunikace a diskuse v této třídě funguje, pokud se jedná o téma, které žáky opravdu zajímá. Jsou to různé otázky sexu, nemoci, drog a domnívám se, že jejich „odtajnění“ je pro žáky přínosné. Vzniká tak jakési pouto mezi nimi a učitelem, které přináší pocit důvěry a možnosti svěřit se s čímkoli. Žáci mají pocit, že se baví jako dospělí lidé, a to je, v jejich věku postupného vymaňování se z dětství, pocit příjemný. Tato témata jsou pro ně natolik zajímavá, že různé pojmy a gesta s nimi spjatá často vyslovují a předvádí. Je naprosto bezúčelné tyto projevy žákům zakazovat, nebo je snad za ně trestat. Stávají se tak pro ně ještě zajímavější a zábavnější. Jedná se o témata, která jsou tak trochu choulostivá, nebo jakoby zakázaná.

Do diskuse se zapojili i žáci, kteří se vyjadřují jen zřídka. Zajímavé bylo, že tato výmluvnost žákům vydržela do konce hodiny, i když jsme se vrátili k původnímu plánu setkání a diskutovali o jiných problémech. Zdá se tedy, že žákům chybí podnětná motivace, nebo upřímná a otevřená konverzace s učitelem.

Naplnění předem vytyčených cílů

- rozvoj komunikace a kontaktu s partnerem i celou skupinou (verbálně i neverbálně)

Na rozvoj komunikace se soustředily aktivity 3, 5, 6, 7 a také diskuse, o kterých jsem se již zmiňovala výše. Tento cíl byl dnes, podle mého názoru, splněn na 100%.

- formování pozitivních vztahů ve třídě

K tomuto formování dochází stále stejnou cestou prostřednictvím komunikace mezi žáky, snahy porozumět ostatním, společného pozitivního zážitku, naslouchání.

- rozvoj zřetelného a jasného formulování vlastních myšlenek a názorů

K rozvoji této dovednosti dochází především při společných třídních diskusích. Dnes jsem zaznamenala první větší pokrok v tomto směru.

- prohloubení respektu k názorům ostatních a přijetí kritiky vlastních názorů druhými

K tomuto cíli směřovala hlavně 7. aktivita, ale k jeho naplnění došlo převážně během diskusí v kruhu.

- zvládnutí prvků a postupů dramatického umění a vyjadřování svých citů, myšlenek a postojů s jejich pomocí

S prvky dramatického umění nemají žáci žádný velký problém a v jejich zvládnutí se zlepšují, ale vyjadřování svých citů a myšlenek stále „drží na uzdě“.

4.4 Čtvrté setkání

2.) 3 živé obrazy

Žáci se do skupin rozdělili sami. Zvládají to již celkem bez obtíží, ale samozřejmě šlo o skupinu chlapeckou a dvě skupiny dívčí. Při tvoření živých obrazů vznikl ve třídě dost velký hluk a já musela třídu zase napomínat. Po dramatické stránce byla aktivita splněna výborně. V živých obrazech bylo ztvárněno vše podstatné a důležité.

3.) Diskuse v kruhu

Žáci, kteří chyběli, se snažili odhadnout, co obrazy představovaly a vznikla z toho velice zábavná diskuse. Ostatní pak spolužákům převyprávěli příběh z minulé hodiny a vysvětlovali, co se snažili obrazem ztvárnit.

5.) Hra s krami

Hra žáky zaujala, ale jedna chlapecká skupina podváděla a při pohybu po krách se všichni dívali. Nakonec se divili, když jsem vyhlášovala vítěze, že oni nevyhráli. Zeptala jsem se jich, proč myslí, že nevyhráli. Chvilí tvrdili, že nevědí, ale nakonec přiznali, že podváděli.

6.) Diskuse v kruhu

Na otázku, kolikrát kdo přešlápl, nejsou žáci schopni odpovědět pravdivě. Některá děvčata přiznala, že jednou nebo dvakrát, ale všichni chlapci ani jednou nepřešlápli.

8.) Krátká etuda

Etudy k tomuto tématu byly vcelku dobře vymyšlené a propracované, ve většině případů se Tera s dětmi spřátelila a hrála si s nimi. Hlavním důvodem podle mého názoru bylo to, že jsem nechala žáky rozdělit do dvojic a spojila vždy chlapeckou s dívčí dvojicí. V jednom případě Tera všechny postřílela. Čekala bych něco takového od chlapců, ale že se nechala přemluvit i děvčata mě překvapilo. Ještě stále někteří žáci při etudách předvádí, že kouří marihuanu, ale tento jev je stále méně patrný.

10.) Kruh

Při představě, že by paní učitelka přišla do třídy s Terou se všichni ztišili. Vyvalovali oči a pak se začali smát. Říkali, že by měla vyprávět svůj příběh, jak se sem dostala, co má ráda, co se jí u nás líbí atd.

12.) Skupinová improvizace

Tato aktivita šla žákům velice dobře. Tvářit se, že někoho pomlouvají, opravdu umí.

13.) Kruh

Tery byly tři a všechny se shodly na tom, že to bylo nepříjemné a že se cítily špatně.

15.) Živá socha

Žáci vypadali opravdu sklesle. Říkali například:

„Ach jo, proč mě nemají rádi.“

„Co jsem komu udělala.“

„Proč se mi pořád smějí?“

17.) Etudy ve skupinách

Jedna skupina předváděla, jak hraje na schovávanou a překvapí je bezdomovec. Druhá skupina se v domě schovala, aby mohla kouřit a pít pivo. Třetí skupina si hrála na obyvatele domu.

18.) Kruh

Několik žáků řeklo, že jí teď bylo lépe, protože ji konečně vzali mezi sebe. Pár žáků mělo dojem, že se cítí pořád stejně, hraje si s nimi, ale stále musí být ostražitá! Nad tím jsem se musela zamyslet. Kolik asi žáků v této třídě musí být pořád ostražitých a kolik jich je doopravdy bez přetvářky uvolněných.

Postřehy z realizace projektu

Jak jsem předpokládala, přestává být napodobování kouření marihuany tak časté a tak vtipné pro okolí. Násilí se v některých etudách stále objevuje, ale tento jev také polevuje a domnívám se, že je to zčásti tím, že „opakovaný vtip přestává být vtipem“. Žákům už ztvárnění různých situací tímto způsobem nepřipadá tak vtipné jako ze začátku. Dále je to podle mého názoru také tím, že takto ztvárněné scénky nijak nekomentuji a naopak těm vydařeným se směji a rozebírám je. Žákům je na první pohled nepříjemné, že svou etudou nijak nezaujali učitele a že někteří spolužáci také přestávají reagovat.

Rozdělení do skupin přestává být problémem. Dnes se dokonce žákyně J přidala k chlapecké skupině.

Naplnění předem vytyčených cílů

- rozvoj spolupráce

Na rozvoj spolupráce byla orientována příprava živých obrazů, hra s krami a všechny etudy, při kterých je nutná domluva všech aktérů a společná realizace. V tomto směru se skupina velice pohnula kupředu, a dokonce žáci nabádají své méně „akční“ spolužáky, ať také navrhnou nějaké možnosti ztvárnění zadaných situací.

- posílení umění vyslovení vlastního názoru

K procvičení tohoto bodu slouží především diskuse, ve kterých se žáci zdokonalují. Při porovnání prvního a tohoto setkání se žáci velice zlepšili, ale velký vliv na kvalitní diskusi má téma této diskuse. Pokud žáky téma zaujme, je vyhráno.

- rozvoj soucitu a empatie

Rozvoj soucitu byl při tomto setkání téměř hlavním cílem a myslím, že byl splněn alespoň zčásti. Většina dětí při ztvárnění živých soch Tery po přečtení dopisu působila věrohodně a jejich reakce na fakt, že děti Teru v domě zamkly, byla vážná a třídou se rozhostilo přemýšlivé ticho.

- zvládnutí prvků a postupů dramatického umění a vyjadřování svých citů, myšlenek a postojů s jejich pomocí

Tento bod se shoduje se stejným bodem z předchozího setkání s tím rozdílem, že dnes žáci dokázali do rolí promítnout také své pocity.

4.5 Páté setkání

3.) Krátké etudy

Jedna skupina si připravila etudu tak, že měli doma radost, když se Tera ztratila. V dalších třech skupinách byli Tery opatrovníci vyděšení, nervózní a Teru hledali, na ulici, u sousedů, volali policii...

4.) Kruh – Diskuse

Při diskusi většina žáků tvrdila, že se jim to nikdy nestalo, aby se zpozdili natolik, že by doma měli strach. Jen žákyně A se svěřila, že jednou přišla velmi pozdě a že rodiče byli rozzlobeni. Sama dodala, že to bylo proto, že měli obrovský strach a že už by to nikdy neudělala.

5.) Vyprávění učitele a následná diskuse

Žáci mluvili o tom, že Teře bylo určitě velice smutno a že se musela cítit osamělá. Zajímavé bylo, že mluvili jen žáci, kteří jsou ve třídě oblíbení a s nedostatkem kamarádů problém nemají. Ti, co jsou na tom opačně, neřekli ani slovo.

6.) Žáci se rozdělují do dvou skupin

Rozdělují se podle toho, jak by odpověděli na otázku, zda by je měla nahlásit a snaží se přesvědčit druhou polovinu o své pravdě.

Třída se rozdělila tak, že většina chlapců by spolužáky neprozradila a „vyřídila si to s nimi sama“, naopak děvčata by své spolužáky určitě prozradila, „protože něco takového se nedělá“. Jen žákyně A zůstala uprostřed, protože „by záleželo na tom, kdo by ji tam zavřel“.

8.) Psaníčko

Psaníčka mě velice překvapila. Kromě 4 byla všechna opravdu milá a snažila se Teru povzbudit (viz příloha 8.4). Ve zbývajících 4 se objevilo nabídnutí „jointa“, kterému se už nikdo nezasmál a nikdo si ho nevybral.

Jediný žák K nenapsal nic. Ptala jsem se ho i individuálně, ať mi alespoň řekne jednu větu, kterou by udělal někomu radost, ale koukal do země a tvrdil, že neví. Zdálo se, že je pro něho velice nepříjemné říci něco milého.

9.) Závěrečná diskuse

Při závěrečné diskusi mi žáci prozradili, že taková psaníčka by jim radost udělala a že už někdy takové psaníčko, které zvedne náladu, dostali od svých kamarádů.

Žák D samozřejmě nezapomněl dodat, že i ta 4 psaníčka by mu udělala radost a musela jsem přiznat, že i psaníčko, ve kterém někdo něco nabízí s dobrým úmyslem, potěší. Při diskusi o Teře většina žáků tvrdila, že by jí chtěli za spolužačku a že nezáleží na tom, jak spolužák vypadá, nebo co nosí za oblečení. Zajímalo by mě jak vážně toto tvrzení mysleli a jak dlouho jim toto přesvědčení vydrží.

10.) Hry na odreagování a pro dobrou náladu:

Při společných hrách panovala ve třídě pozitivní nálada. Přirozená soutěživost dětí měla za následek, že při hře molekuly se všichni snažili tvořit skupinky bez nejmenšího náznaku ostychu nebo nelibosti a to i žáci, kteří by se při prvním setkání v jednu skupinu nikdy nespojili.

Postřehy z realizace projektu

Žáci v závěrečném dotazníčku psali, že je dramatická výchova zaujala a moc bavila. Na otázku, co by změnili, většina z nich odpověděla, že nic a dva žáci mi napsali, že by chtěli hrát celou dobu nějaké hry, které jsem je naučila. Loučili jsme se mile, kamarádsky a měla jsem pocit, že některým žákům bylo líto, že tento projekt končí. Domnívám se a také v to doufám, že jsem během všech setkání nikomu nijak neublížila, ani se nedotkla žádného citlivého místa.

Naplnění předem vytyčených cílů

- rozvoj spolupráce

Tento rozvoj ve třídě stále probíhá a přesto, že je znatelný rozdíl oproti prvnímu setkání, je potřeba spolupráci žáků dále prohlubovat.

- rozvoj komunikace a vyslovení vlastního názoru

Komunikace se v této skupině velice zlepšila, ale stále není na takové úrovni jako v jiných skupinách stejně starých žáků. Vlastní názor vyslovit dokáží, ale u některých pocít'uji nedostatečnou slovní zásobu.

- uvědomění si mravních dilemat a umění se samostatně rozhodovat

V tomto bodě jsme díky příběhu, který nás provázel, postoupili a žáci se nad mravními dilematy zamýšleli. Někteří si je uvědomují, ale myslím, že jiní už zítra na ta hlavní bohužel zapomenou.

- rozvoj soucitu a empatie

K rozvoji tohoto citu podle mého názoru došlo. Žáci dokáží soucítit s jinou osobou, domnívám se jen, že si někdy neuvědomí hned následky svých slov, nebo svého chování k jiné osobě, a tak mezi nimi dochází k nedorozumění a pocitům křivdy.

- zvládnutí prvků a postupů dramatického umění a vyjadřování svých citů, myšlenek a postojů s jejich pomocí

Dnes překvapivě měli žáci s etudami zase trochu problém. Možná to bylo přítomností dalších dvou učitelek, ale zdálo se, že se necítily dobře, že se styděly, a proto zase více „šáškovali“.

Celkově jsem ale se zvládnutím dramatických prvků v této třídě spokojena a myslím, že tento cíl byl naplněn.

5. Diskuze

Diplomová práce je zaměřena na zlepšení a formování sociálních vztahů třídy 1. stupně základní školy a seznámení žáků s metodami dramatické výchovy. Mým cílem a snažením bylo zlepšit přátelské vztahy mezi žáky pátého ročníku základní školy pomocí metod dramatické výchovy a tím je s jednotlivými metodami také seznámit. Celý projekt byl vystavěn na pěti setkáních, která byla tematicky provázána a kterými jsem se snažila přispět k rozvoji tolerance, spolupráce, důvěry a komunikace mezi žáky. Mou snahou bylo také probudit v žácích soucit s druhými a rozvinout schopnost empatie.

Zda byly cíle diplomové práce, pomocí použitých metod, splněny, je velice těžké posoudit. K vyhodnocení splněných cílů mi částečně pomohl dotazník, který žáci vyplňovali s odstupem dvou měsíců, ale hlavně pozorování a vyhodnocování každého proběhlého setkání. Z dotazníků psaných žáky při posledním setkání vyčnívá změna v sestavě „oblíbených a neoblíbených skupin“. Zatímco v prvním testu se u většiny otázek objevovaly pouze skupiny jmen chlapců nebo jmen dívek, v tomto případě se jedná o skupiny smíšené. Také z poznatků získaných během praxe jsem došla k závěru, že dívky a chlapci našli v jistých situacích společnou řeč. Mohu se tedy domnívat, že během projektu došlo k zlepšení vztahů mezi chlapci a dívkami.

Změna při porovnání obou dotazníků vyplynula také v bodě určení okrajového, nejméně oblíbeného žáka. Žákyně N, která se v této „kolonce“ vyskytovala ve většině testů první varianty, se v druhé variantě objevila pouze výjimečně a několikrát byla dokonce zmiňována v obsazení „oblíbené“ skupiny. Nejméně oblíbený žák se v druhém dotazníku měnil jedinec od jedince, stejně jako vysvětlení tohoto postoje. V některém případě byl žák neoblíbený pro své vyrušování během práce, v jiném pro svou lenost atd. Obecně se tedy zdá, že k jistému pokroku v prohloubení tolerance a chápání chování ostatních došlo. Z praktických činností mohu tento pokrok žáků zaznamenat jen těžko. Tolerance v této skupině byla vrtkavá a měnící se každé setkání. Celkově mám pocit, že k jisté pozitivní změně došlo, ale nadále mě dokáží někteří žáci překvapit svými necitlivými a nesnášenlivými reakcemi. Bylo by velice přínosné v tomto směru na žáky působit i nadále a dát tomuto rozvoji více času a prostoru.

S tolerancí je také spjat rozvoj spolupráce. Má hypotéza, že dojde k zlepšení práce ve dvojicích a skupinách, byla pravdivá. Během všech setkání došlo v tomto směru k velkému pokroku. Zlepšil se postoj k obsazení skupin i komunikace a spolupráce mezi jejími členy. Třída je velice problémová, a tak se mi její pokroky jeví jako velké, i když jsou ve srovnání s jinou skupinou spíše průměrné. Jak už jsem zmiňovala, je potřeba k naplnění všech cílů projektu většího časového fondu a delšího působení.

Žáci měli při setkáních mnoho prostoru k vyjádření svého názoru, projevu souhlasu, či nesouhlasu a tím se měnil také jejich přístup k názorům ostatních. Pomocí hry v roli hlavní postavy příběhu došlo k vcítění se žáků do jiné osoby a tím k rozvoji empatie. Do jaké míry byl tento cíl naplněn mohu posoudit pouze svým subjektivním pohledem. Domnívám se, že u některých žáků při cvičeních zaměřených na tento rozvoj došlo k posunu. Soudím tak podle jejich výrazu tváře, verbálně vyjádřených pocitů a chování. Díky zahajovacímu rituálu, diskusím v kruhu a potřebě domluvy ve skupinách se zdárně rozvíjela komunikace mezi žáky a tím i přátelská atmosféra ve třídě. Zda tato atmosféra panovala i při výuce ostatních předmětů, nemohu posoudit, protože bych se musela zúčastnit většího počtu hodin. To jsem nedělala, protože jsem nechtěla ještě více narušovat klasickou výuku této třídy. Byla jsem vděčná za prostor, který mi byl ze strany školy nabídnut.

Seznámení žáků s metodami dramatické výchovy je cíl, který snad nesplnit nešel. Pracovali jsme s těmito metodami během každého setkání, a tak došlo nejen k seznámení s nimi, ale také k jejich alespoň částečnému zvládnutí.

Pozitivní při praktické činnosti s třídou shledávám také přístup paní třídní učitelky. Paní učitelka mi věnovala dvě hodiny týdně z klasického rozvrhu, které byly vždy ve stejný den a stejný čas, takže vznikla jakási pravidelnost našich setkání a žáci na ně byli připraveni. Do vedení těchto setkání mi nezasahovala a stala se spíše postraním pozorovatelem, nebo se setkání vůbec neúčastnila, čímž došlo ke vzniku důvěrnějšího prostředí pro práci. Setkání probíhala v kmenové třídě a tím v příjemném, známém prostředí, kde bylo možné vyvěsit práce žáků bez starosti z narušení jejich soukromí.

Pokroky žáků jsou znatelné, ale menší než jsem předpokládala. Projekt, který jsem vytvořila, slouží spíše k prevenci sociálně-psychologických problémů, konkrétně šikany a v tomto případě byla skupina touto „chorobou“ již nakažena. I když hlavní agresor součástí třídy již nebyl, zanechal za sebou rozvrácený kolektiv. Doporučovala bych další práci třídy s výchovným poradcem nebo psychologem. Během realizace projektu jsem si uvědomila, jak je důležité se dále odborněji vzdělávat v této oblasti a jak je toto působení na třídu významné.

6. Závěr

Cílem diplomové práce byla tvorba projektu zaměřeného na zlepšení a formování sociálních vztahů třídy 1. stupně základní školy a seznámení žáků s metodami dramatické výchovy. Byly stanoveny také dílčí cíle, jejichž plnění při každém setkání vedlo k naplnění cíle hlavního.

Hlavní částí diplomové práce je projekt, který vznikl za pomoci teorie a metodické podpory a který byl následně realizován v 5. ročníku základní školy. Důležitá a nejhodnotnější je část praktická, kde je podrobně popsán průběh všech setkání projektu, naplnění cílů setkání i pocity a rady vedoucího projektu.

Naplnění hlavního cíle i cílů dílčích lze hodnotit pomocí dotazníků, které žáci vyplňovali v rozmezí dvou měsíců, ale hlavně pomocí popisu a vyhodnocení každého setkání. Celkově se dá říci, že všechny cíle byli zčásti splněny, přičemž další podobné působení na žáky by vedlo k pokrokům výraznějším. Žáci hodnotili průběh setkání kladně a rádi by v nich pokračovali. Metody dramatické výchovy je zaujaly a naučili se je vcelku obstojně ovládat.

Projekt, který měl hlavně funkci preventivní, byl realizován v problémové třídě, která se již se šikanou setkala. Nedošlo tedy k tak výraznému pokroku, jak bylo předpokladem. Bylo by vhodné ke spolupráci vyzvat také výchovného poradce nebo psychologa a na třídu dále působit.

7. Seznam použité literatury

Bláhová, K.: Uvedení do systému školní dramatiky, Dramatická výchova pro učitele obecné, základní a národní školy ARTAMA, Praha 1996, ISBN 80-7068-070-9

Gillernová, I., Hermochová, S., Šubrt, R.: Sociální dovednosti učitele, Cvičení z metod aplikované sociální psychologie, SPN, Praha, 1990

Helus, Z.: Dítě v osobnostním pojetí, Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele a rodiče, Portál, Praha, 2004, ISBN 80-7178-888-0

Hermochová, S.: Skupinová dynamika ve školní třídě, AISIS, 2005, ISBN 80-239-5612-4

Kolláriková, Z., Pupala, B.: Předškolní a primární pedagogika, Portál, Praha, 2001, ISBN 80-7178-585-7

Kotátková, S.: Vybrané kapitoly z dramatické výchovy, Karolinum, Praha, 1998, ISBN 80-7184-756-9

Machková, E.: Jak se učí dramatická výchova. Didaktika dramatické výchovy. AMU, Praha 2004, ISBN 978-80-7331-089-9

Marušák, R. a kol.: Dramatická výchova v kurikulu současné školy, Využití metod a technik, Portál, Praha, 2008, ISBN 978-80-7367-472-4

Mlejnek, J.: Dětská tvořivá hra, IPOS, 1997, ISBN 80-7068-104-7

Pokorná, V.: Poruchy chování u dětí a jejich náprava, Praha, 1992, ISBN 80-7066-600-5

Řezáč, J.: Sociální psychologie, Paido, Brno, 1998, ISBN 80-85931-48-6

Říčan, P.: Agresivita a šikana mezi dětmi, Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí, Portál, Praha, 1995, ISBN 80-7178-049-9

Trpišovská, D.: Vývojová psychologie, Praha, 1998, ISBN 80-7044-207-7

Tvořivá dramatika, Ročník 12. 2001, Praha, 2001, ISSN 1211-8001

Tvořivá dramatika, Ročník 13. 2002, Praha, 2002, ISSN 1211-8001

Tvořivá dramatika, Ročník 15. 2004, Praha, 2004, ISSN 1211-8001

Urbanová, A.: Mýtus divadla pro děti, Praha, 1993, ISBN 80-7068-063-6

Valenta, J.: Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik, Srovnání systémů, ISV, Praha, 1999, ISBN 80-85866-40-4

Valenta, J.: Osobnostní a sociální výchova, AISIS, 2006, ISBN 80-239-4908-X

Vávra, V.: Mluvíme beze slov, Panorama, Praha, 1990, ISBN 80-7038-128-0

Internetové stránky

Pedagogicko-psychologická poradna Brno

<http://www.poradenskecentrum.cz/sikana.html>

Autor článku: PhDr. Michal Kolář

Společenství proti šikaně

<http://www.sikana.org/>

Projekt Odyssea

Osobnostní a sociální výchova

<http://www.odyssea.cz/>

8. Přílohy

8.1 SCIO test Michala Koláře



Hádej, koho z tvých spolužáků nejvíce vystihuje každý z následujících výroků. Ke každé nedokončené větě se pokus přiřadit alespoň jedno příjmení některého z tvých spolužáků, kteří chodí do vaší třídy. Může jich být ovšem i několik.

Kdo je přátelský a kamarádský? _____

Kdo je vtipný? _____

Kdo se zastává slabších? _____

Kdo je napadán a neumí se bránit? _____

Kdo je nejoblíbenější? _____

Kdo uráží jiné děti? _____

Kdo dává třídu dohromady? _____

Kdo je nejpravdomluvnější? _____

Kdo má strach z nějakého spolužáka? _____

Kdo je nejméně oblíbený/á? _____

Kdo ubližuje slabším? _____

Kdo se rozdělí o věci, které má rád? _____

Kdo se stává terčem různých vtipů a legrací? _____

Kdo je spolehlivý a zodpovědný? _____

Kdo zastrašuje a ponižuje spolužáky? _____

Kdo je rozesmátý a spokojený? _____

Kdo je nejvíce uznáván? _____

8.2 Dotazníček



Dopiš ke všem bodům vlastní názor. Dotazníček nemusíš podepisovat.

1.) Co se mi na hodinách Dramatické výchovy nejvíce líbilo:

2.) Co bych změnil-a :

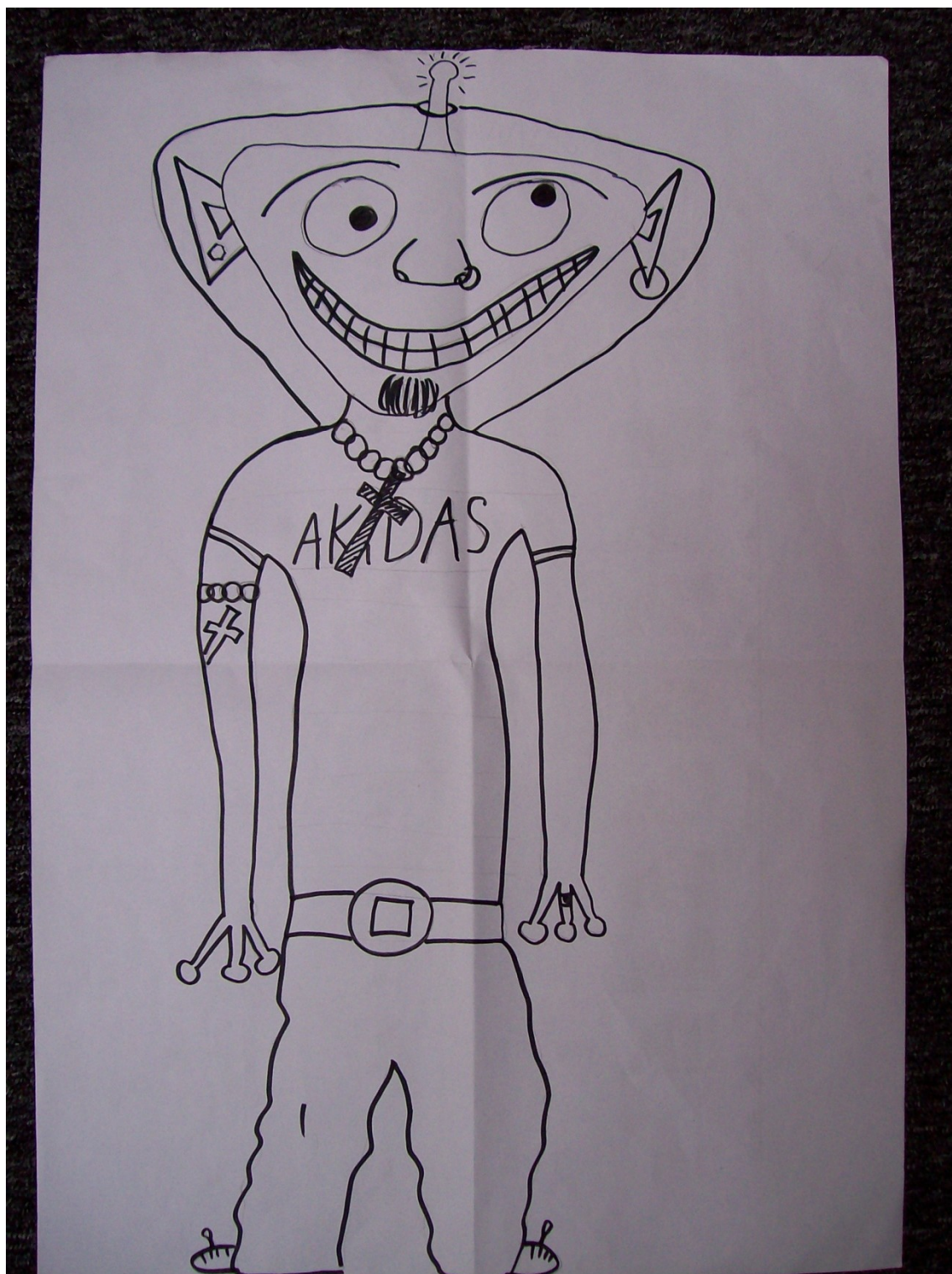
3.) Jak se mi v naší třídě pracovalo :

4.) S kým už nechci být při práci ve skupině a proč :

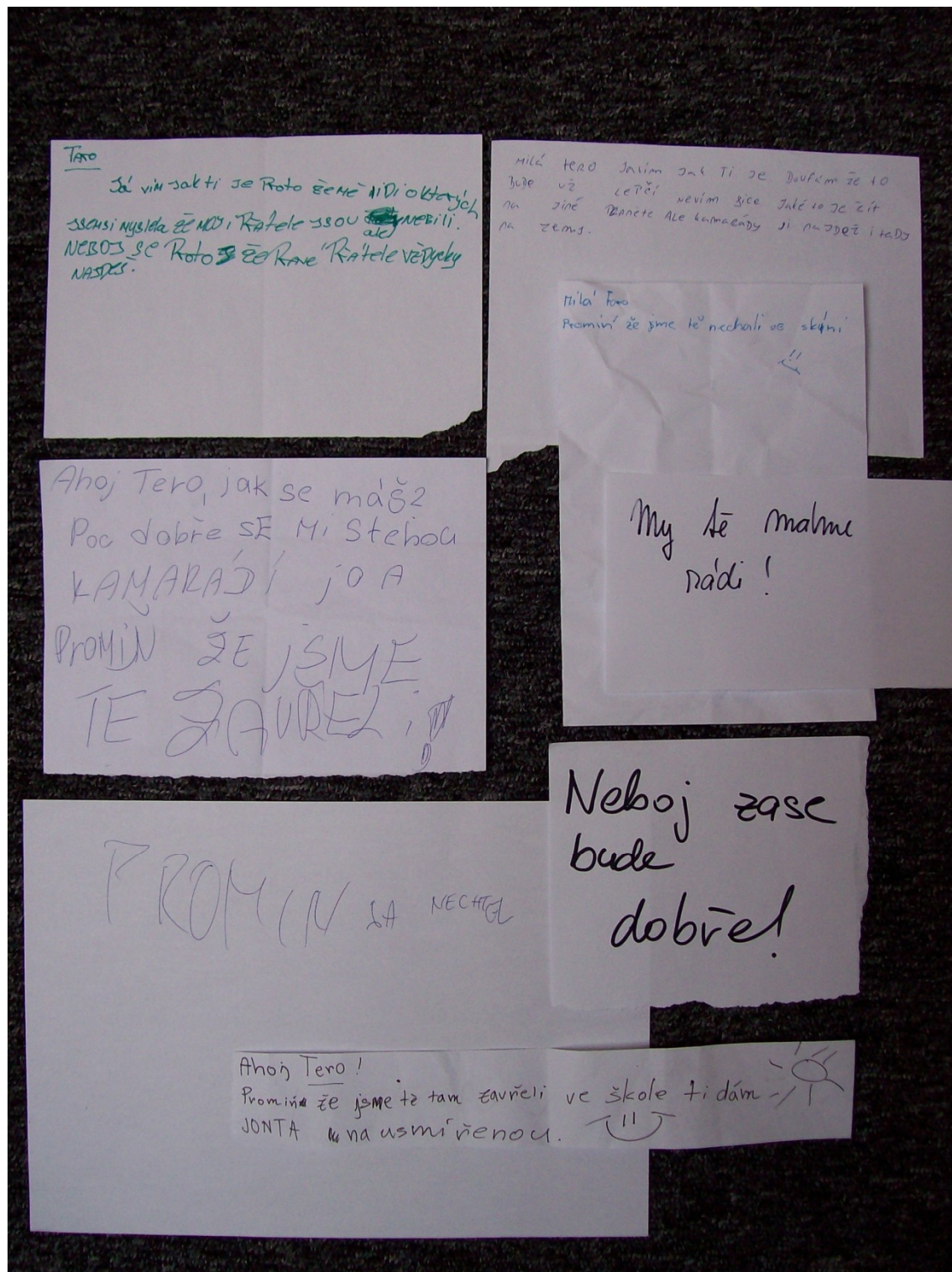
5.) Jak by vypadala má „oblíbená“ skupina (napiš 6 jmen spolužáků, se kterými bys nejraději ve skupině spolupracoval-a) :

Místo pro jakékoliv tvé nápady, vzkazy, připomínky, pozdravy....

8.3 Jupiteřan



8.4 Psaníčka pro Teru



8.5 Živý obraz z Jupitera



8.6 Vymýšlení etudy



8.7 Živý obraz z kosmické lodě



8.8 Hra s krami

